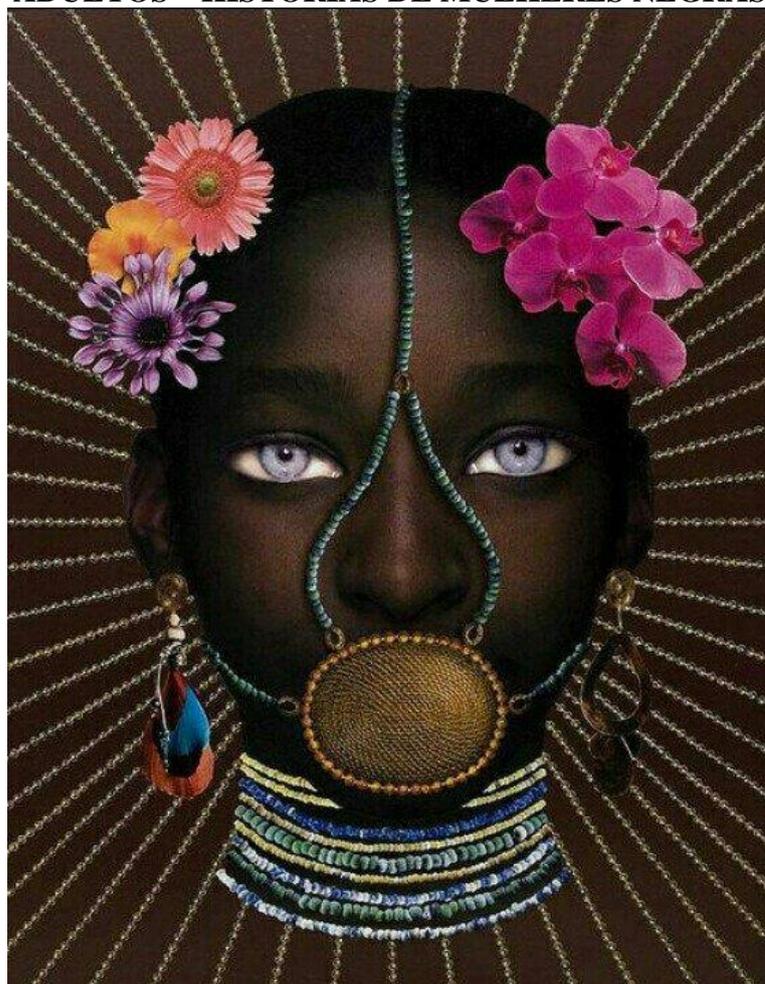


**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
– PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

RUCÉLIA PATRÍCIA DA SILVA MARQUES

“Desde quando preta tem lugar de fala?”

**GÊNERO, TRABALHO E EDUCAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DE JOVENS E
ADULTOS – HISTÓRIAS DE MULHERES NEGRAS**



Escrava Anastácia – disponível por Pinterest.

**JOÃO PESSOA – PB
2022**

RUCÉLIA PATRICIA DA SILVA MARQUES

“Desde quando preta tem lugar de fala?”
GÊNERO, TRABALHO E EDUCAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DE JOVENS E
ADULTOS – HISTÓRIAS DE MULHERES NEGRAS



DISSERTAÇÃO submetida ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), linha de pesquisa: *“Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”*, como requisito institucional para a obtenção do título de **MESTRA**.

Orientador: Prof. Dr. José Washington de Morais Medeiros

JOÃO PESSOA – PB
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Nilo Peçanha do IFPB, *campus* João Pessoa

M357d Marques, Rucélia Patrícia da Silva.

“Desde quando preta tem lugar de fala?” Gênero, trabalho e educação técnico-profissional de jovens e adultos – histórias de mulheres negras / Rucélia Patrícia da Silva Marques. – 2022.
219 f. : il.

Dissertação (Mestrado – Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação da Paraíba / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2022.

Orientação : Prof^o D.r José Washington de Morais Medeiros.

1. Formação técnico-profissional – mulher negra. 2. Trabalho. 3. Gênero. 4. Feminismo negro. 5. Educação de jovens e adultos. I. Título.

CDU 377:305-055.2(043)

Lucrecia Camilo de Lima
Bibliotecária – CRB 15/132

RUCÉLIA PATRÍCIA DA SILVA MARQUES

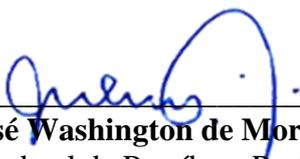
“Desde quando preta tem lugar de fala?”

GÊNERO, TRABALHO E EDUCAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DE JOVENS E ADULTOS – HISTÓRIAS DE MULHERES NEGRAS

DISSERTAÇÃO submetida ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), linha de pesquisa: *“Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”*, como requisito institucional para a obtenção do título de **MESTRA**.

Aprovada em: 30/08/2022.

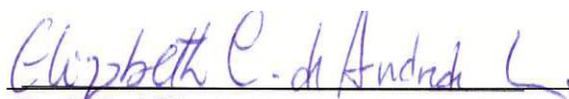
BANCA EXAMINADORA



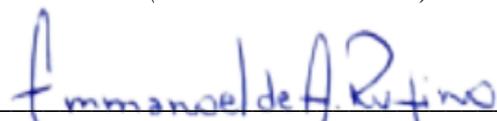
Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros
Instituto Federal da Paraíba – ProfEPT/IFPB
(Orientador)



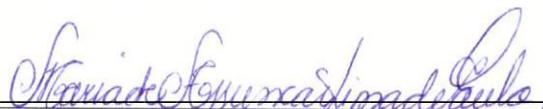
Prof. Dr. Paulo Henrique M. de Q. Guedes
Instituto Federal da Paraíba
ProfEPT/IFPB
(Examinador interno)



Prof.ª Dr.ª Elizabeth Christina de A. Lima
Universidade Federal de Campina Grande
PPGCS/UFCG
(Examinadora externa)



Prof. Dr. Emmanoel de Almeida Rufino
Instituto Federal da Paraíba
ProfEPT/IFPB
(Suplente Interno)



Prof.ª Dr.ª Maria de Assunção Lima de Paulo
Universidade Federal de Campina Grande
PROFSOCIO/UFCG
(Suplente Externa)

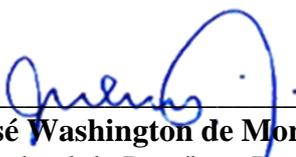
RUCÉLIA PATRÍCIA DA SILVA MARQUES

“A vez e a voz das mulheres negras”:
FORMAÇÃO, TRABALHO E EMANCIPAÇÃO

PRODUTO EDUCACIONAL submetido ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), linha de pesquisa: *“Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”*, como requisito institucional para obtenção a do título de **MESTRA**.

Aprovada em: 30/08/2022.

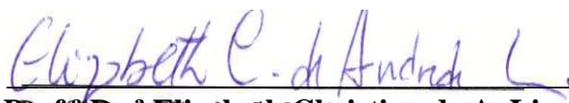
BANCA EXAMINADORA



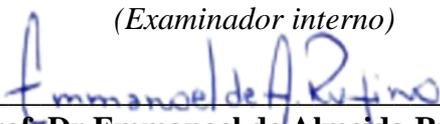
Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros
Instituto Federal da Paraíba – ProfEPT/IFPB
(Orientador)



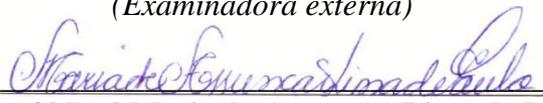
Prof. Dr. Paulo Henrique M. de Q. Guedes
Instituto Federal da Paraíba
ProfEPT/IFPB
(Examinador interno)



Prof.ª Dr.ª Elizabeth Christina de A. Lima
Universidade Federal de Campina Grande
PPGCS/UFCG
(Examinadora externa)



Prof. Dr. Emmanoel de Almeida Rufino
Instituto Federal da Paraíba
ProfEPT/IFPB
(Suplente Interno)



Prof.ª Dr.ª Maria de Assunção Lima de Paulo
Universidade Federal de Campina Grande
PROFSOCIO/UFCG
(Suplente Externa)

Dedico a:
Jonatas Silva Marques, meu filho amado e grande
incentivador dos meus estudos. Paciente e compreensivo
diante dos longos períodos de ausência em virtude dos
estudos e da pesquisa. Um menino/rapaz criado e
ensinado a respeitar as variadas formas de(o) ser mulher.
Minha mãe, Ruth Elizabeth, e minha irmã, Aluska
Michele, mulheres/mães fortes que me inspiram
diariamente.
Mulheres-flores dessa pesquisa, lindas e empoderadas são
elas.

AGRADECIMENTOS

É com o coração repleto de gratidão que encerro mais um ciclo da minha vida acadêmica. Não foi tão fácil como imaginava, pois o caminho percorrido até aqui foi atravessado por inúmeros obstáculos e desafios que, em certos momentos, me tiraram o foco e desviaram a minha atenção.

Mas, felizmente, consegui chegar até aqui e realizar mais um grande sonho, que semeei lá atrás, início dos anos dois mil, quando adentrei no curso de História, da Universidade Estadual da Paraíba. No meu contexto de vida, o trabalho estava à frente dos estudos, não por opção, mas por necessidade. Percebi, desde então, que teria que me esforçar muito para conciliar essas duas atividades, pois, para mim, apenas, estudar seria um privilégio.

Nesse processo, percebi a importância da educação em minha vida, no sentido de que, por meio dela, poderia superar diversas formas de opressão e chegar a lugares inimagináveis, como este aqui.

Ao longo dessa trajetória acadêmica, que já dura quase vinte anos (e me rendeu duas graduações (História e Direito), uma especialização e, agora, o mestrado), encontrei muitos obstáculos, mas também muitos “anjos”, pessoas especiais que me inspiraram e me serviram de referência, fazendo-me acreditar na minha capacidade e me permitindo sonhar com grandes conquistas. Assim, fui resiliente e segui em frente na luta para concretizar os meus objetivos e sonhos.

Dessa forma, inicio os meus agradecimentos a **DEUS**, pela conclusão do presente trabalho e por ter me concedido a serenidade necessária para superar os obstáculos surgidos durante o processo e alcançar os objetivos traçados para o desenvolvimento desta pesquisa. Assim, agradeço-Te por não me abandonar, aparando-me quando necessário e me fazendo forte para seguir em frente. Nunca pensei em desistir, mas tive medo de não conseguir chegar até aqui. Que alegria, Senhor!

Nessa jornada, bem como ao longo da minha vida, recebi o apoio direto e indireto de muitas pessoas, responsáveis por tornarem esse processo mais “leve”, e por aliviar um pouco a pressão psicológica, típica deste processo, em suas diferentes conjunturas. Então, foi um caminho que envolveu muito amor, dedicação e apoio. Assim, compreendo que nenhum projeto é resultante do trabalho individual, mas de um esforço coletivo. E, comigo, a história não foi

diferente! Por isso, gostaria de agradecer, com toda a força deste sentimento, às seguintes pessoas:

- Aos meus pais, **Ruth Elisabeth da Silva** e **José da Silva**, pelo amor dedicado e pela possibilidade da vida. Agradeço, especialmente, à minha mãe, por viver os desafios de ser “mãe solo”, nos momentos em que o meu pai foi ausente, e por todo o aporte necessário nessa caminhada. Agradeço (Mãe) pela forte presença em minha vida, bem como por seus conselhos e incentivos, tão importantes e necessários para que eu chegasse até aqui. Obrigada por acreditar tanto em mim!
- Ao meu ex-companheiro e colega da vida acadêmica, **Jonas Marques da Penha**, presente em diversos momentos importantes da minha vida. Obrigada por acreditar em mim, por me incentivar, pela paciência e cumplicidade ao longo desse processo de estudo. Como sempre, a sua ajuda foi fundamental para a concretização desse trabalho.
- Ao meu filho amado, **Jonatas Silva Marques**, razão do meu viver. Obrigada por compreender, com tanta maturidade as ausências e impaciências da mamãe. Para mim, não foi fácil ficar, em certos momentos, tão perto e, ao mesmo tempo, tão distante de você. Os momentos de carinho e ternura compartilhados diariamente, desde o seu nascimento, instigam-me a lutar por um mundo melhor, onde, no futuro, você não tenha que passar por situações pelas quais eu e seu pai passamos, para poder estudar e lhe oferecer uma vida mais confortável. Te amo, filho!
- Aos meus **irmãos e irmã**, por me concederem a honra de ser tia dos meus amados e queridos sobrinhos. Em especial, à minha irmã, pela presença em minha vida e pela determinação em oferecer uma educação de qualidade para os meus sobrinhos, mesmo com tantos desafios impostos pela maternidade solo. Tenho muito orgulho de você. Sou muito grata por ter vocês em minha vida!
- Ao meu querido orientador e professor, **José Washington de Moraes Medeiros**, por sua paciência, compreensão e carisma, compartilhados nos inúmeros momentos dedicados à nossa orientação. A sua inteligência é admirável, cada orientação era uma magnífica aula que eu recebia. Em alguns momentos da pesquisa, sentia-me confusa e com medo, mas, após as nossas conversas, era tomada por um sentimento de confiança e inspiração tão grandes que me motivavam a seguir em frente, e assim cheguei até aqui. Sou muito grata pela oportunidade desse aprendizado e por compartilhar o seu valioso conhecimento e tempo comigo. Sempre tive a certeza de que estava bem orientada e que todo o rigor científico adotado para esta pesquisa me elevaria academicamente, sobretudo, no campo da pesquisa, algo novo para mim, mas muito significativo de agora em diante. Agora posso me intitular uma pesquisadora, e daquelas que ninguém segura, graças a você. Obrigada!
- À banca examinadora, representada pelo professor **Doutor Paulo Henrique Marques de Queiroz Guedes** e pela professora **Doutora Elizabeth Christina de Andrade Lima**, em nome dos quais estendo minha gratidão aos membros suplentes, por gentilmente aceitarem participar desse momento tão especial em minha vida, bem como por colaborarem com este trabalho.

- Ao **Instituto Federal da Paraíba – IFPB** e ao **Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT**, Campus João Pessoa, por terem me proporcionado acesso a um ensino público de qualidade. Durante os nossos momentos presenciais, foi possível construir sólidas amizades, que levarei para a vida inteira. Na passagem pelo IFPB, desfrutei de agradáveis momentos de convivência e interação com os colegas e com excelentes **professores e professoras** que encontrei pelo caminho. Foi um grande prazer conhecer vocês!
- Às discentes do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Projeja/IFPB, **participantes da pesquisa**, expressei a minha gratidão e agradeço a confiança de contarem as suas histórias, viabilizando a realização desse estudo. As nossas entrevistas foram descontraídas e leves, mesmo quando o ato de rememorar certos acontecimentos da trajetória de vida de vocês trazia à tona sentimentos e emoções difíceis até para mim, que, apenas, escutava atentamente cada depoimento. Aprendi muito com vocês, inclusive, sobre o significado prático da palavra resiliência. Mesmo com tantas adversidades enfrentadas ao longo da trajetória de vida e no presente, conservam em seus rostos um belo sorriso, uma gargalhada que sai fácil, sem nenhum esforço. Vocês carregam a simplicidade e a beleza das flores que escolheram para pseudônimos e, ao mesmo tempo, abandonaram os espinhos que a vida fez surgirem, escolhendo viver e ser felizes, permitindo-se sonhar com um futuro melhor, alcançável pela busca incessante por mais educação. A participação de vocês foi imprescindível para a realização desse estudo! Obrigada!
- À professora e coordenadora do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do IFPB, Campus João Pessoa, **Yara Silvia Freire Rabay**, por sua presteza e auxílio no fornecimento de dados indispensáveis para a pesquisa, bem como por intermediar o contato com as discentes participantes da pesquisa e com as professoras avaliadoras do Produto Educacional (PE). Destaco, também, o tratamento afetuoso e respeitoso que dedica às suas alunas, estendido também a mim, em todos os momentos em que a procurei. Tem toda a minha gratidão e respeito!
- Ao meu amigo e ex-colega do curso de Direito, **Tiago de Sousa Lyra**, responsável pelo *design* gráfico do PE, por sua paciência e sensibilidade aplicadas durante o desenvolvimento do projeto. Obrigada por ajudar a materializar nossa proposta.
- Às **minhas amigas e amigos do ProfEPT**, pelo apoio oferecido em nossas reuniões virtuais e no grupo do *WhatsApp*. O incentivo de vocês me trouxe alívio nos momentos em que eu mais precisava: de fato, “ninguém largou a mão de ninguém”. Gratidão e orgulho definem o sentimento que tenho por nossa **Sala 13!**
- A **Andréa, Jessyca e Myrella**, amigas do ProfEPT, que dividiram não apenas as viagens para as aulas presenciais em João Pessoa, mas todas as aflições e inseguranças que o Mestrado pôde nos proporcionar, mesmo antes do curso iniciar. O nosso grupo do *WhatsApp* era frequentemente confundido com o “muro das lamentações”, o que nos proporcionava um grande alívio. Mas também

era um espaço de celebração e compartilhamento das nossas conquistas dentro e fora do mundo acadêmico. Vocês que me incentivaram a não desistir, tampouco titubear diante dos obstáculos. Obrigada, meninas!

- A **Vanessa Pamella**, colega de turma do ProfEPT, amiga, confidente e psicóloga nas horas vagas. Fomos contempladas com o mesmo orientador, o que nos aproximou e fez surgir uma linda amizade. Mesmo morando em cidades diferentes, ela se fez presente ao longo de todo o processo, a nossa sintomia foi espetacular e nos apoiamos o quanto pudemos para nos fortalecermos e chegarmos juntas à etapa final. A sua escuta ativa e o seu apoio fizeram toda a diferença nesse processo. Obrigada, minha amiga!
- Também não poderia deixar de agradecer à gestão da **Unidade Acadêmica de Ciências Sociais da UFCG**, onde sou lotada, em especial à professora **Tânia Régia**, por ter permitido o meu afastamento, facilitando, assim, a concretização deste estudo, e aos meus colegas de trabalho, representados aqui por **Ruy Everson Leão**. O apoio, a compreensão e o incentivo incondicional de vocês foram de suma importância para a realização desse sonho!
- Enfim, agradeço a todas as professoras e aos professores que tive ao longo da minha vida. Além de todas as pessoas que, direta ou indiretamente, foram importantes em minha trajetória escolar e acadêmica, sempre me acalentando com palavras de ânimo, incentivo, abraços e conforto. O apoio de vocês me fortaleceu nos momentos de fraqueza e tristeza. Obrigada pelo carinho, afeto e confiança!

Gratidão!

*“O lugar de fala expressa um desejo de espaço e tempo
contra uma ordem que favorece uns em detrimento de
outros”.*

(Marcia Tiburi, 2018)

*“Ninguém nunca tinha me perguntado como era ser eu.
Quando eu disse a verdade, eu me senti livre”.*

(Aibileen Clark – Histórias Cruzadas, 2011)

RESUMO

Refutando o ordenamento histórico e sociocultural (im)posto pelo sistema patriarcal (eurocêntrico-colonialista, *falomachista*, branco, androcêntrico etc.), que impõe às mulheres, principalmente as negras, comandos e manobras arbitrários, sexistas, racistas e subjugantes, cerceando a liberdade de criarem as condições autônomas das experiências de si mesmas, esta pesquisa buscou *analisar a relação interseccional entre trabalho e educação técnico-profissional a partir da história de mulheres negras, oriundas do Curso Técnico-Integrado em Eventos, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus João Pessoa*. Trata-se de uma pesquisa aplicada, fundada na abordagem qualitativa, subsidiada na história oral e na pesquisa participante. Para a coleta de dados, a investigação utilizou-se da entrevista narrativa e fecundou suas bases nas trajetórias de vida das mulheres negras e seu protagonismo diante das adversidades enfrentadas ao longo da caminhada, cujos preceitos centrais foram calcados nas seguintes categorias: *gênero, identidade étnico-racial, educação e trabalho*. A investigação selecionou uma amostra de duas mulheres matriculadas e duas egressas do dito curso, todas autodeclaradas negras, no intuito de entender os anseios e as conquistas históricas de tais mulheres durante e após a formação técnico-profissional. Os resultados constaram as situações de racismo, opressão e subjugação às quais as mulheres estiveram submetidas em suas trajetórias de vida. São mães solo, cuja maternidade é vivenciada fora dos padrões morais e familiares, tendo enfrentado situações de machismo e violência doméstica, de abandono paterno de si e de seus filhos etc. Os resultados precisaram a identidade e o orgulho étnico-racial, interpostos no cabelo afro, como gesto de autoaceitação e reconhecimento da ancestralidade. As memórias de sofrimento da infância (evasão escolar) e da adolescência (gravidez precoce) coadunam-se, na fase adulta, com o embandeiramento pela luta, enfrentamento e resiliência que permitiram *esperançar* e ressignificar o olhar para a educação como caminho para a emancipação. O apoio dos filhos mostrou-se fator preponderante para o retorno à escola, por meio do Proeja/IFPB. É assim que floresce o desejo para a mudança de vida, por meio do conhecimento e das possibilidades de (re)inserção no mercado de trabalho. A categorização das narrativas históricas a partir da trajetória de vida das mulheres dimensionou a produção do Produto Educacional subjacente à pesquisa, tipificado como “projeto de evento” (Seminário/Webinar), cuja ideação foi constituída em conjunto com as próprias mulheres negras participantes da pesquisa, intitulado: “*A vez e a voz das mulheres negras: formação, trabalho e emancipação*”. Portanto, o silenciamento e a invisibilização/apagamento da mulher negra são construções históricas e socioculturais que castigam essas pessoas na mesma penumbra com que o passado recente da escravatura impunha, a ferro, fogo e grilhões, a condição de servidão incondicional, o corpo mandado e a alma condenada à inferiorização. Atravessadas pelo racismo, pelo sexismo, pelo machismo estrutural, pelo etarismo etc., por meio dos quais são impregnadas pelas múltiplas formas de reificação e violência decorrentes, as mulheres perceberam a importância da educação profissional e tecnológica em suas vidas, muito além dos ditames produtivistas do capitalismo neoliberal.

Palavras-chave: Formação técnico-profissional; trabalho; mulher negra; evento sobre feminismo negro como produto educacional; Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

ABSTRACT

Refuting the historical and sociocultural order (im)posed by the patriarchal system (Eurocentric-colonialist, phallogocentric, white, androcentric, etc.), which imposes arbitrary, sexist, racist and subjugating commands and maneuvers on women, especially black women, restricting their liberty of creating the autonomous conditions of the experiences of themselves, this research sought to analyze the intersectional relationship between work and technical-professional education from the history of black women from the Integrated Technical Course in Events, which is part of National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in Youth and Adult Education Modality (Proeja), in the Federal Institute of Paraíba (IFPB), João Pessoa Campus. It is an applied research, based on a qualitative approach, supported by oral history and participatory research. For data collection, the investigation used the narrative interview, and fertilized its bases in the life trajectories of black women, and their protagonism in the face of the adversities faced along the way, whose central precepts were based on the following categories: gender, ethnic and racial identity, education and work. The investigation selected a sample of two women enrolled and two graduates of the aforementioned course, all self-declared black, in order to understand the aspirations and historical achievements of such women during and after their technical-professional training. The results consisted of situations of racism, oppression and subjugation to which women were subjected in their life trajectories. They are single mothers, whose motherhood is experienced outside of moral and family standards, faced situations of chauvinism and domestic violence, of paternal abandonment of themselves and their children, etc. The results specified the ethnic-racial identity and pride, interposed in the Afro hair, as a gesture of self-acceptance and recognition of ancestry. The memories of suffering from childhood (school dropout) and adolescence (early pregnancy) are in line, in the adult phase, with them joining the ranks for struggling, confrontation and resilience that allowed us to hope and re-signify the look at education as a path to emancipation. The support of children proved to be a major factor for returning to school, through Proeja/IFPB. This is how the desire for life change flourishes, through knowledge and the possibilities of (re)insertion into the job market. The categorization of the historical narratives from the life trajectory of women dimensioned the production of the Educational Product underlying the research, typified as an “event project” (Seminar/Webinar), whose ideation was formed together with the black women participating in the research entitled: “the time and the voice of black women: formation, work and emancipation”. Therefore, the silencing and invisibility/erasure of black women are historical and sociocultural constructions that punish these people in the same penumbra with which the recent past of slavery which imposed with iron, fire and fetters the condition of unconditional servitude, with the body commanded and the soul condemned to inferiority. Crossed by racism, sexism, structural chauvinism, ageism, etc., through which they are impregnated by the multiple forms of reification and resulting violence, women realized the importance of professional and technological education in their lives, far beyond the productivist dictates of the neoliberal capitalism.

Keywords: Technical-Professional Training; Work; Black Women; Event On Black Feminism As An Educational Product; National Program for the Integration of Professional Education to High School in the Youth and Adults Education Modality (Proeja).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Características fundamentais para a elaboração do tópico guia.....	44
Figura 2:	Fases da entrevista narrativa.....	48
Figura 3:	Proposta de Jovchelovitch e Bauer para entrevistas narrativas.....	51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Questões exmanentes e imanentes para a entrevista narrativa	45
Quadro 2	Fases principais da entrevista narrativa.....	48
Quadro 3:	Roteirização protocolar da entrevista narrativa.....	51
Quadro 4:	Ficha de registro da entrevista narrativa.....	52
Quadro 5:	Categorias, subcategorias, unidades de sentido e eixos subsequentes.....	54
Quadro 6:	Blocos temáticos da entrevista narrativa	55
Quadro 7:	Modalidades da Educação de Jovens e Adultos – EJA.....	80
Quadro 8:	Cursos Proeja ofertados pelo IFPB, por <i>campus</i>	81
Quadro 9:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero.....	96
Quadro 10:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero.....	97
Quadro 11:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero.....	98
Quadro 12:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero.....	99
Quadro 13:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero.....	101
Quadro 14:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero.....	101
Quadro 15:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Identidade Étnico-racial.....	104
Quadro 16:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Identidade Étnico-racial.....	107
Quadro 17:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Identidade Étnico-racial.....	108
Quadro 18:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Identidade Étnico-racial.....	109
Quadro 19:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Educação.....	111
Quadro 20:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Educação.....	113
Quadro 21:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Educação.....	115
Quadro 22:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho.....	118
Quadro 23:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho.....	120
Quadro 24:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho.....	121
Quadro 25:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho.....	122
Quadro 26:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho.....	122
Quadro 27:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho.....	123

Quadro 28:	Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho.....	124
Quadro 29:	Perfil do comitê <i>ad hoc</i> selecionado para avaliar o produto educacional....	127
Quadro 30:	Questões subjetivas acerca da indicação e uso do PE enquanto recurso educativo na prática profissional.....	185
Quadro 31:	Observações, críticas e/ou sugestões relacionadas ao planejamento e à organização abordados no produto educacional.....	187
Quadro 32:	Observações, críticas e/ou sugestões sobre as peças publicitárias e meios de divulgação sugeridos.....	187
Quadro 33:	Observações, críticas e/ou sugestões acerca da viabilidade de realização do evento.....	188
Quadro 34:	Síntese dos sentidos autogerados e dos enredos principais surgidos nas narrativas das mulheres negras sobre a categoria “gênero”	190
Quadro 35:	Síntese dos sentidos autogerados e dos enredos principais surgidos nas narrativas das mulheres negras sobre a categoria “identidade étnico-racial”	191
Quadro 36:	Síntese dos sentidos autogerados e dos enredos principais surgidos nas narrativas das mulheres negras sobre a categoria “trabalho”	192
Quadro 37:	Síntese dos sentidos autogerados e dos enredos principais surgidos nas narrativas das mulheres negras sobre a categoria “educação”	192
Quadro 38:	Síntese da avaliação do produto educacional pela comissão <i>ad hoc</i> quanto à estética e à organização do produto educacional	193
Quadro 39:	Síntese da avaliação do produto educacional pela comissão <i>ad hoc</i> quanto ao caráter didático-metodológico.....	193
Quadro 40:	Síntese da avaliação do produto educacional pela comissão <i>ad hoc</i> quanto à criticidade apresentada no material educacional proposto.....	194
Quadro 41:	Síntese da avaliação do produto educacional pela comissão <i>ad hoc</i> como recurso didático.....	194
Quadro 42:	Eixos e respectivos descritores avaliativos do Produto Educacional.....	206

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Raça/cor das mulheres estudantes do curso de Eventos – IFPB, João Pessoa.....	41
Gráfico 2: Estética e organização do produto educacional.....	180
Gráfico 3: Caráter didático-metodológico do produto educacional proposto – da 1ª à 5ª variáveis.....	181
Gráfico 4: Caráter didático-metodológico do produto educacional proposto – da 6ª à 9ª variáveis.....	183
Gráfico 5: Quanto ao caráter didático-metodológico do produto educacional proposto – da 10ª à 13ª variáveis.....	183
Gráfico 6: Criticidade apresentada no material educacional proposto.....	184
Gráfico 7: Sobre a indicação e uso do PE enquanto recurso educativo na prática profissional.....	185

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Resultados da busca e seleção de fontes de pesquisa na Plataforma CAPES.....	28
Tabela 2:	Raça/cor das mulheres estudantes do curso de Eventos – IFPB, João Pessoa.....	40
Tabela 3:	Categorias “gênero” e “raça” dos(as) alunos(as) do IFPB/Proeja – Eventos, <i>campus</i> João Pessoa – PB, referentes ao ano de 2020.....	83
Tabela 4:	Gênero dos(as) alunos(as) do Proeja (Integral e Concomitante) da Rede Federal, em nível nacional.....	83
Tabela 5:	Categoria étnico-racial dos(as) alunos(as) do Proeja (Integral e Concomitante) da Rede Federal em nível nacional.....	84
Tabela 6:	Perfil das participantes da pesquisa.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IFES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
ONU	Organização das Nações Unidas
PE	Produto Educacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos
ProfEPT	Programa Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

1	“ECOANDO O PRIMEIRO GRITO”: PALAVRAS INICIAIS.....	20
1.1	ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA	27
1.2	OBJETIVOS.....	33
1.2.1	Objetivo geral.....	33
1.2.2	Objetivos específicos.....	33
2	A PALAVRA COMO AÇÃO: METODOLOGIA DA PESQUISA.....	35
2.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	35
2.1.1	Quanto à classificação.....	36
2.1.2	Quanto à abordagem.....	37
2.1.3	Quanto à tipologia da pesquisa.....	38
2.2	UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA.....	40
2.3	INSTRUMENTO DE CAPTAÇÃO E PERSPECTIVA DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS.....	42
2.3.1	Entre(vista): enredos e realces na pesquisa qualitativa.....	42
2.3.2	Entre a história e sobre a história: a lógica da (entre)vista narrativa.....	47
2.3.3	A análise temática como perspectiva interpretativa da entrevista narrativa....	52
2.3.4	Da riqueza dos dados à atmosfera analítica dos resultados: a interpret(ação) do corpus empírico da pesquisa.....	53
3	INTERSECÇÃO ENTRE RAÇA, CLASSE E GÊNERO: ARCABOUÇO DO FEMINISMO NEGRO.....	57
3.1	(R)EVOLUÇÃO SUBALTERNA: FEMINISMO E FEMINISMO NEGRO.....	57
3.2	MULHER, NEGRA E POBRE: CONDIÇÕES HISTÓRICO-SOCIAIS DO FEMINISMO ÉTNICO.....	59
3.3	INTERSECCIONALIDADE E DORORIDADE COMO RECURSOS DE LUTA E EMPATIA.....	62
3.4	DISCUTINDO GÊNERO: DE(LIMITAR) OU DE(LIBERAR)?.....	68
3.5	DISFUNÇÕES DE GÊNERO E DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO: A POSIÇÃO DA MULHER.....	72
4	FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE MULHERES NEGRAS: O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PROEJA.....	75
4.1	REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O LEGADO FREIREANO.....	75
4.1.1	“Sonho emancipatório”: um olhar sobre o Curso Técnico-Integrado em Eventos – Proeja do Instituto Federal de Educação da Paraíba.....	79
5	“NUNCA FOI DITO QUE ANTES DE SERMOS ESCRAVOS ÉRAMOS REIS E RAINHAS, PRÍNCIPES E PRINCESAS”: NARRATIVAS DE	

MULHERES NEGRAS DO PROEJA/IFPB SOBRE SUAS TRAJETÓRIAS FORMATIVO-PROFISSIONAIS.....	86
5.1 “AS FLORES DESTE JARDIM”: PERFIL DAS MULHERES NEGRAS DA PESQUISA.....	89
5.2 “FLORESCENDO NO DESERTO DE GÊNERO”: OPRESSÃO, VIOLÊNCIA E RESISTÊNCIA DA MULHER NEGRA.....	93
5.3 “ABAYOMI E SEU VESTIDO FLORADO”: CABELO AFRO E IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL.....	102
5.4 FLORESCENDO NO CAMPO DO PROEJA/IFPB: EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DE MULHERES NEGRAS.....	111
5.5 “A VEZ E A VOZ DAS MULHERES NEGRAS”: PROJETO DE EVENTO (SEMINÁRIO/WEBINAR) PARA O CURSO TÉCNICO-INTEGRADO EM EVENTOS (PROEJA) COMO PRODUTO EDUCACIONAL.....	125
5.6 CONSTITUIÇÃO DO COMITÊ <i>AD HOC</i> PARA APRECIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL COMO ETAPA AVALIATIVA.....	126
5.7 PROJETO DE EVENTO (SEMINÁRIO/WEBINAR) COMO PRODUTO EDUCACIONAL: ARTICULAÇÕES DO FEMINISMO NEGRO NO CURSO DE EVENTOS (PROEJA/IFPB)	128
5.8 APRECIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL SOB A AVALIAÇÃO DO COMITÊ <i>AD HOC</i>	178
6 “O GRITO QUE NÃO QUER CALAR”: IDEIAS (IN)CONCLUSAS DE UMA LUTA (R)EXISTENTE.....	188
REFERÊNCIAS.....	198
APÊNDICE A – EIXOS E RESPECTIVOS DESCRITORES AVALIATIVOS DO PRODUTO EDUCACIONAL	206
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	208
APÊNDICE C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	211

1 “ECOANDO O PRIMEIRO GRITO”: PALAVRAS INICIAIS

Em pleno Século XXI, categorias histórico-ontológicas e culturais, a exemplo de *gênero* e *raça/etnia*, (re)vigoram seus fundamentos axiológicos e suas bases de resistência e luta, diante de seu próprio legado científico-político e de engodos antigos, mas que solavancam a realidade atual diante da condição do sujeito desviante da matriz “turbocismachobranco” (TIBURI, 2020).

Desta feita, *ser gay/lésbica/trans*, *ser mulher* e, mais especificamente, *ser mulher negra* em sociedades complexas, domadas pelo discurso eurocêntrico-cristão, capitalista-racial, patriarcal-sexista e heteronormativo perfaz-se em grandes desafios, cujas “pequenas mortes” cotidianas marcam a capacidade da reinvenção intersubjetivo-histórico de si diante de seu próprio *status quo* sociocultural.

A ordem de poder sobre os gêneros, especialmente sobre a mulher, impõe tessituras de comando desiguais, que se adequam às convenções e aos interesses do patriarcado, um “sistema social baseado na autoridade masculina nos domínios público e privado” (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p. 36), e seu ordenamento imperialista de (im)posições. Ao longo do transcurso civilizatório, tem sido o sistema de força patriarcal a instituição social que representa e forja a dominação masculina, e sua natureza patrilinial, sobre as demais identidades e performances de gêneros. Não obstante, a luta contra os ditames do patriarcado e seu legado normativo-cultural é histórica, e, a cada dia, tem se fortalecido, por meio de um campo de resistência capaz de unir, contra essa conjunção de forças opressoras, diferentes concepções e realidades em uma categoria de destaque: *mulher*.

Por essas vias, a mulher sofre os resquícios da subjugação advindos do patriarcado, tanto no cenário das relações na esfera pública, na *ágora*, quanto na intimidade da esfera privada. Enquanto sistema de poder, o patriarcado impõe às mulheres vozes de comando arbitrariamente contundentes, enraizadas por dogmas e demais esquemas de intenções que mascaram o verdadeiro sentido de suas manobras.

Por vezes explícitas, por vezes de tão sutis, tais vozes de comando chegam ao ponto de influenciar e orientar o próprio pensamento, um aprisionamento atroz, de dentro para fora e de fora para dentro, que banaliza a condição de sujeição, naturalizado e replicado pela família, pela escola, pela igreja, pelo Estado. Conforme exclama Tiburi (2018), esses e outros aparelhos ideológicos formam coalizões poderosas que nos impõem infinitas formas de violência

simbólica, física, emocional etc., a fim de preservar um sistema de privilégios sexuais, de gênero, de raça, de classe, de idade, de plasticidade etc.

Essa visão androcêntrica é ratificada pela ordem social e se alicerça sob a divisão social do trabalho, que agrupa e atribui atividades de acordo com o binarismo sexo-gênero, homem/mulher, masculino/feminino. Dessa forma, espaços sociais são delimitados e hierarquizados de acordo com as construções identitárias conferidas a cada um dos sexos. Corroborando Bourdieu (2012. p. 17),

[...] a divisão entre os sexos parece estar ‘na ordem das coisas’, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas ‘sexuadas’), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação.

Refutando essa ordem social (im)posta pelo sistema patriarcal e na busca por liberdade de expressão e representação, surge o *feminismo*, que se contrapõe a essa visão colonizadora de mundo e que impossibilita às mulheres a liberdade de criarem as condições autônomas das experiências de si mesmas. Nessas condições, Tiburi (2018) assevera que nossas histórias, até então, eram contadas por homens, que produziram os nossos discursos e ocuparam os campos de saber. Foi nesse processo de conquista por um *lugar de fala*, de lutas, de resistência, de persistência, de emancipação, de pesquisa e de memória que se construiu o feminismo.

No entanto, no seio do próprio movimento feminista, existiram discordâncias em virtude da sua origem elitizada, e, além disso, a história de lutas das mulheres é múltipla e complexa, marcada por reentrâncias. Sendo assim, dentro de um universo de mulheres que lutam por direitos políticos e sociais, existem outras que lutam pela sobrevivência em um mundo marcado pelas desigualdades socioeconômicas e culturais. Portanto, é discutível a noção de “unidade de mulheres”, visto que seus grupos sociais são plurais, e suas lutas são diversas. Sendo assim, optar por estudar a categoria “mulher negra”, ao invés de simplesmente “mulher”, faz-se necessário, em virtude de particularidades vivenciadas somente por estas e que não atingem aquelas, isto é, níveis diferentes de subalternização.

Posto isso, já que a categoria “mulher” não é homogênea e que um único feminismo não representa as necessidades mais urgentes de um amplo coletivo de sujeitos mulheres, surge, então, a necessidade de vertentes mais diferentes do que divergentes de luta e de reivindicações, processadas por veredas de ação, relacionadas ao movimento ativista e a abordagens teóricas.

Por conseguinte, emergem feminismos pluralizados, dentre os quais, destaca-se o movimento feminista negro.

Isso se deve às especificidades dos problemas enfrentados pelas mulheres negras, particularmente, aspectos peculiares os quais não são experienciados por mulheres brancas, a exemplo do preconceito racial, do racismo estrutural de classe, da intolerância religiosa à espiritualidade de matriz africana etc., provenientes do longo período do regime escravocrata. Além disso, os estudos sobre a população negra, de forma geral, colocam-na na posição de objeto de estudo. Sendo assim, tornarmo-nos sujeitos de nossas próprias histórias, sendo portavozes de nossas próprias reivindicações, é, sobretudo, um gesto de respeito à nossa historicidade e ancestralidade.

Nessas condições, no tocante a uma teoria feminista negra, Lopes (2020) ressalta a sua origem na década de 1980, nos Estados Unidos, durante a “segunda onda” do feminismo. Discutiam-se, então, os questionamentos de *Sojourner Truth*¹: “e eu não sou uma mulher?”, contrapondo aos pressupostos relacionados aos papéis de gênero, trazidos por Simone de Beauvoir (1967)².

Diante disso, ao utilizarmos a categoria *mulher negra*, ao invés de simplesmente *mulher*, buscamos evidenciar a constituição de um lugar político e histórico para aquelas mulheres, antes generalizadas pelo discurso homogeneizante do movimento feminista. É também colocá-las, e colocar-me, no lugar do *não silêncio*. É bordar nossas narrativas com tessituras próprias para o mundo e propor a quebra de paradigmas que nos colocam numa situação passiva e *num lugar de escuta*, ao invés de um *não lugar de fala*.

Sendo assim, perguntamo-nos: “e quem pode falar?” Ou até mesmo “desde quando preta tem lugar de fala?”. Nesse propósito, buscamos, em Ribeiro (2019a), aporte teórico para compreendermos o conceito de *lugar de fala*. E, após apresentar diversos pontos de vista sobre esse conceito, a autora salienta que “pensar lugar de fala seria romper com o silêncio instituído para quem foi subalternizado, um movimento de romper com a hierarquia, muito bem

¹ A emblemática frase *e eu não sou uma mulher?*, proferida por Sojourner Truth (ativista abolicionista afro-americana), em 1851, durante a Convenção dos Direitos das Mulheres em Ohio, nos Estados Unidos, questiona a invisibilidade das mulheres negras nos Estados Unidos no contexto pós-abolição, cujo tratamento recebido pelas mulheres brancas (vistas como frágeis e delicadas), especialmente em locais públicos, não era vivenciado pelas mulheres negras. Para estas, a herança escravocrata era muito presente em seus corpos e vidas, sobretudo, por suportar as duras jornadas de trabalho e todas as formas de violência, assim como os homens negros.

² Em sua famosa obra *O Segundo Sexo* (vol. II), Beauvoir (1967) inicia o primeiro capítulo com a emblemática frase: “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. Para a autora, a categoria “mulher” é definida pelo “conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino” (BEAUVOIR, 1967. p.9). Assim, para a autora, diferentemente do sexo, o gênero não é algo biológico-natural, mas resultado de uma construção social e cultural que subjuga as mulheres (especialmente por considerá-las frágeis e inferiores aos homens, tanto física quanto intelectualmente).

classificada por Derrida como violenta” (RIBEIRO, 2019a, p. 89). Nessa perspectiva, as narrativas propostas pelo presente estudo condizem com o que Ribeiro (2019a) pensa sobre *lugar de fala*, ou seja, como sendo uma forma de refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequentes da hierarquia social, notadamente, para a mulher negra.

Nesse cenário, explanando sobre o título deste trabalho, solidarizamo-nos com a história da bela escrava *Anastácia*, uma representante fiel da bravura e resistência da mulher negra brasileira, posto que, mesmo sendo impedida de falar e sentenciada a usar uma mordaza/máscara de ferro, manteve-se firme e resistente até a morte. Sua imagem simboliza o lugar social imposto à mulher negra, sobressaindo as formas de violência, silenciamento e apagamento, condições impostas à mulher, negra e escrava. Quantas Anastácias, historicamente exauridas pela opressão, pelo silêncio e pela invisibilidade sociocultural mantêm-se humilhadas e amordaçadas em seus contextos esmagadores de mundo Brasil afora?

Tal pergunta inquietante perpassa conjunturas de vidas reais, cenários de tormentas que cerceiam a liberdade, enfraquecem a dignidade e abalam a condição humana de muitas mulheres negras no Brasil, a última nação das américas e do Ocidente a acabar com a escravatura.

Além da escravidão e do racismo, outras forças de poder patriarcais operaram, e ainda operam, sobre os corpos e as vidas das mulheres negras no cotidiano, a exemplo do *androcentrismo*, das *disfunções e estereótipos de gênero*, da *masculinidade hegemônica e tóxica*, do *machismo estrutural e internalizado*, do *heterossexismo*, do *falocentrismo*, da *linguagem sexista*, do *micromachismo*, da *misoginia* etc. É certo que tais articulações coercitivas também atingem as mulheres brancas e que tudo isso nos une em prol de uma única causa. Esse é o ponto, por assim dizer, de convergência entre as mulheres brancas e negras, ao ponto de uma convergência coletiva comum, inicialmente, em uma única causa, cuja bandeira dá-se por meio do *feminismo*.

Por conseguinte, o machismo, o sexismo e a misoginia etc., tentáculos operacionais do patriarcado, materializam-se em diferentes formas de manifestação sutil, mas também de violência abrupta, contra as mulheres, no âmbito das relações familiares, sociais, afetivas e cidadãs, seja na rua, na escola, em casa ou, até mesmo, pelo Estado.

Desta feita, sabe-se que tudo isso evidencia uma triste realidade de opressão e violência que atinge mulheres em diferentes espaços sociais, independente de cor, idade (inclusive crianças e idosas), etnia e classe social, além da opção sexual e/ou identidade de gênero, haja vista que mulheres lésbicas e mulheres trans vivem realidades, muitas vezes, massacrantes por seus “desvios” sexuais e de ruptura do binômio sexo-gênero. Trata-se, também, de um problema

de saúde pública, noticiado diariamente em diferentes veículos de comunicação/redes digitais, e que atrai a atenção, especialmente, por exibir altos índices de mortalidade entre as mulheres, bem como pela ineficácia do Estado em protegê-las e/ou de punir os responsáveis por tais ações/delitos.

Como efeito da hierarquização entre os gêneros, como também entre os sexos, as formas de violência e seus fluxos e recorrências atuais, especialmente, em relação às identidades de gênero, ou, simplesmente, pela condição de ser mulher, por exemplo, refletem uma cultura de dominação aos moldes do patriarcado, marcado pela divisão entre os sexos. Sobre essa relação de dominação, pontuamos que:

Se é verdade que o princípio de perpetuação dessa relação de dominação não reside verdadeiramente, ou pelo menos principalmente, em um dos lugares mais visíveis de seu exercício, isto é, dentro da unidade doméstica, sobre a qual um certo discurso feminista concentrou todos os olhares, mas em instâncias como a Escola ou o Estado, lugares de elaboração e de imposição de princípios de dominação que se exercem dentro mesmo do universo mais privado, é um campo de ação imensa que se encontra aberto às lutas feministas, chamadas então a assumir um papel original, e bem-definido, no seio mesmo das lutas políticas contra todas as formas de dominação. (BOURDIEU, 2012, p. 10).

Sendo assim, a diferença biológica entre os sexos, especificamente a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, serve como justificativa para a “naturalização” da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho (BOURDIEU, 2012).

Nesse contexto até aqui tecido, a motivação para a realização do presente estudo, relacionado às mulheres negras, vai além do mero interesse acadêmico e de pesquisas anteriores, realizadas no âmbito da graduação e de uma pós-graduação *latu sensu*, ambas na área de História. É fato que tais pesquisas contribuíram significativamente para o delineamento e escolha do objeto de estudo. Entretanto, a identificação com o tema proposto entrecruza-se com minha trajetória de vida. Em outros termos, sei o que é ser mulher, negra e pobre, que luta para transcender as barreiras impostas pela sociedade e alcançar não apenas um lugar de fala privativo, mas, principalmente, possibilitar que outras mulheres também alcancem esse espaço, por meio do compartilhamento de suas/nossas narrativas. Empoderar-se é preciso!

Ademais, colaboraram para a escolha do tema as experiências vividas em diferentes ambientes, a saber: familiar, profissional, religioso e educacional, bem como questionamentos oriundos da observação empírica, notadamente, em um contexto social marcado por

discriminação e desigualdades, em função do gênero, da cor da pele e da posição sociocultural do sujeito feminino no Brasil atual.

Sendo assim, nossas inquietações mostram-se relevantes e desafiadoras e nos instigam a nos debruçarmos sobre o fenômeno e seu arcabouço teórico, coadunado com a pesquisa de campo, realizada no cenário do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), e suas particularidades.

Contar as histórias de mulheres negras, no contexto da educação técnico-profissional, parece-nos uma proposta ousada e desafiadora, não apenas pelo caráter acadêmico, mas pela troca de experiências e empatia que a pesquisa proporcionou-nos, doravante, quando o *lugar de fala* de sujeitos vencidos pela história oficial, marginalizados, injustiçados, excluídos, oprimidos etc. tem pouca chance de ser valorizado, ouvido e registrado.

A investigação, desenvolvida no lócus empírico do Instituto Federal da Paraíba – IFPB, pretende contribuir para a história do instituto, bem como para o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, cujo objetivo é “proporcionar formação em educação profissional e tecnológica aos profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT, 2020, S/P)”, por meio do desenvolvimento de pesquisas que promovam tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos e “integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado pertinentes à educação profissional de nível básico ou em espaços não-formais” (IFPB, 2020, S/P).

Por conseguinte, entendemos que a pesquisa atende aos objetivos do programa, especialmente por proporcionar um estudo que versa sobre a relação entre trabalho e educação técnico-profissional, a partir da história de mulheres negras, estudantes e egressas do Curso Técnico-Integrado em Eventos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja/IFPB), Campus João Pessoa.

Foi assim que firmamos o compromisso e o comprometimento para desenvolver uma pesquisa alinhada às bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), bem como à linha de pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica”, que trata dos fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na EPT, com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares as quais possibilitem formação integral e significativa do/a estudante.

Correspondente a tal linha de pesquisa, o estudo está inscrito no macroprojeto 2, que trata sobre “inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT”, destacando eixos como Educação de Jovens e Adultos (EJA), educação indígena, educação e relações étnico-raciais, educação quilombola, educação do campo, questões de gênero, educação para pessoas com deficiências (PCDs) e sua relação com as diversas práticas do mundo do trabalho (IFES, 2020). Conseqüentemente, o estudo ora apresentado é de grande relevância para o ProfEPT/IFPB, ao propor uma investigação que se debruça na inter-relação entre dois eixos categoriais do macroprojeto 2 (ProfEPT): “gênero” e “relações étnico-raciais”, no contexto histórico-social da EPT no Brasil, com destaque para a realidade do Instituto Federal da Paraíba (IFPB).

Enfim, é preciso estudar as práticas e os discursos que “legitimam” ou influenciam o processo de discriminação social/racial, excluindo, em muitos casos, as pessoas do processo educativo e do mundo do trabalho, em detrimento de suas características sociais e/ou raciais.

Por esse intermédio, na contemporaneidade político-econômica brasileira, marcada por tanto negacionismo, moralismo, intolerância, feminicídio e demais tipos de violência etc., estudos dessa natureza são de grande relevância social, especialmente, por propor um debate teórico e prático acerca de questões presentes no cotidiano, a exemplo do racismo, que causam grande sofrimento, e até mesmo a morte, de pessoas em diferentes lugares do mundo.

Diante disso, um importante documento que legitima a importância deste estudo é a Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que instaurou o Estatuto da Igualdade Racial no Brasil, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. Este documento considera a desigualdade de gênero e raça como sendo a assimetria existente no âmbito da sociedade que acentua a distância social entre mulheres negras e os demais segmentos sociais (BRASIL, 2010).

Assim, à luz de teóricos(as) que comungam da ideia do trabalho como princípio educativo e de uma educação omnilateral, a pesquisa fundamenta-se no conceito de educação integral de Ramos (2009) e no pensamento freiriano de educação emancipatória.

Para Ramos (2009, p. 167),

como a formação humana não se dá abstratamente, mas em relações sociais concretas produzidas historicamente, a formação omnilateral, cujo horizonte é a emancipação humana, implica a apreensão das determinações históricas da realidade em que se vive, ou seja, das relações que constroem e configuram o processo histórico de produção da existência, mediado pela própria ação humana, ao qual chamamos de trabalho.

Sob essa ótica, o sentido de emancipação deve ser de libertação, de forma a não (re)produzir o autoritarismo colonialista-patriarcal herdado historicamente. Ademais, o “oprimido”, ao ser “libertado”, não pode assumir o papel de opressor, como observamos em diferentes contextos sociais. Nesse sentido, a educação deve propiciar ao sujeito histórico o questionamento da opressão a que este está exposto, seja social, racial, econômica etc. Portanto, uma concepção de educação na perspectiva emancipatória deve ser problematizadora e libertadora, pautada na comunhão entre as pessoas, posto que se trata de um processo coletivo de conscientização, capaz de levar à organização e ao enfrentamento dos problemas sociais (FREIRE, 1987).

Portanto, como demonstrado até aqui, a pesquisa intenta significância e está adequada às concepções teórico-pragmáticas fundantes do ProfEPT. Por oportuno, na tentativa de evidenciar o problema da pesquisa, a seção que se segue evidencia o panorama da investigação no seio de suas articulações, seja por meio de pesquisas congêneres, seja por intermédio de contextualizações favoráveis ao melhor entendimento do fenômeno de pesquisa diante de suas múltiplas angulações.

1.1 ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA

Com a pretensão de mapear e discutir sobre o fenômeno em estudo, buscamos produções acadêmicas de diferentes campos do conhecimento, na esperança de explorar estudos e pesquisas sobre a temática, na contemporaneidade, principalmente, no Brasil.

Assim, em termos atuais, ao pesquisarmos sobre a condição da mulher negra no período do distanciamento social, decorrente da pandemia mundial do Sars Covid-19 (*Coronavírus*), deparamo-nos com dados alarmantes. Estes apontam que, aproximadamente, 75% das mulheres vítimas de homicídios no Brasil, durante o primeiro semestre de 2020, são negras. Ou seja, três em cada quatro mulheres mortas no Brasil são negras. Tais dados, que englobam os 26 estados e o Distrito Federal, foram levantados pelo Monitor da Violência, uma parceria do Portal de notícias G1 com o Núcleo de Estudos da Violência da USP, e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública. A pesquisa ainda aponta que dez estados brasileiros, incluindo a Paraíba, não divulgaram esses dados por não serem preenchidas, nos boletins de ocorrência, as informações condizentes com o fato, ou porque os sistemas que coletam as informações não têm parâmetros para selecionar os dados específicos de raça (VELASCO; GRANDIN; CAESAR; REIS, 2020).

Assim sendo, especialistas consultados pelo Portal G1 reafirmam a importância de dados sobre as raças das vítimas de violência para entender como os crimes acontecem, na prática, entre os diferentes grupos populacionais e para pensar políticas públicas. Logo, o impacto da desproporcionalidade da violência contra as mulheres aponta que as políticas formuladas com pretensão de universalidade não correspondem à real necessidade, pois é preciso pensar em políticas públicas específicas para as necessidades e riscos enfrentados, em maior número, pelas mulheres negras (VELASCO; GRANDIN; CAESAR; REIS, 2020).

Quanto à tríade “gênero”, “trabalho” e “educação técnico-profissional”, na perspectiva do feminismo negro, propusemo-nos a buscar, na plataforma CAPES, trabalhos que se debrucem a esse respeito, adotando delimitação temporal das publicações entre 2016 e 2021, privilegiando produções científicas publicadas em periódicos/revisadas e avaliadas por pares e que apresentam relevância e relação direta com o fenômeno de estudo. Assim, foram pré-definidas as combinações de palavras-chave (descritores) para a busca, mediante o uso do operador *booleano* “AND”, além dos critérios de inclusão e exclusão das obras encontradas para a seleção das fontes.

A seguir, a Tabela 1 detalha o resultado do processo de busca, recuperação, acesso e seleção (exclusão/inclusão) de fontes significativas à pesquisa:

Tabela 1 – Resultados da busca e seleção de fontes de pesquisa na Plataforma CAPES.

Seleção de fontes de pesquisa – busca avançada Palavras-chave	Fontes Encontradas	Fontes Excluídas	Fontes Incluídas
“Gênero” AND “Trabalho”	132	117	15
“Gênero” AND “Educação Profissional”	05	04	01
“Gênero” AND Educação de Jovens e Adultos”	03	03	00
“Gênero” AND “Feminismo Negro”	05	04	01
“Trabalho” AND “Educação de Jovens e Adultos”	10	07	03
“Trabalho” AND “Feminismo Negro”	00	00	00
“Feminismo Negro”	23	17	06
“Feminismo Negro” AND “Educação”	01	01	00
“Feminismo Negro” AND “Educação Profissional”	00	00	00
Total	179	153	26

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Como posto, foram encontrados 179 artigos, dos quais, após análise preliminar, 153 foram excluídos e 26, incluídos para o estudo. As palavras-chave ou termos de busca utilizados

nortearam o volume de material encontrado. Desse modo, quando utilizamos as combinações “Trabalho” AND “Feminismo Negro” e “Feminismo Negro” AND “Educação Profissional”, não logramos êxito, ou seja, não foi encontrado nenhum trabalho que contemplasse essa combinação, seja no título, no resumo ou nas palavras-chave. Com os descritores “Feminismo Negro” AND “Educação”, apenas um e, com “Gênero” AND “Educação de Jovens e Adultos”, foram encontrados três trabalhos. No entanto, em ambos os casos, as abordagens não dialogavam relevantemente com a temática. Esse aspecto alude para a peculiaridade ou para o caráter pouco explorado do fenômeno delineado por esta pesquisa.

Em continuidade, quando usamos os termos “Gênero” AND “Trabalho”, foram encontrados 132 obras, das quais 15 foram incluídas para o estudo. Os trabalhos selecionados foram: Guimaraes, Brito e Barone (2016); Sousa e Guedes (2016); Birole (2016); Castro (2016); Castro e Barreiro (2016); Kalil e Aguiar (2016); Santos et al. (2016). Pereira; Vieira e Matos (2017); Madalozzo e Blofield (2017); Lima (2018); Silveira e Leão (2020), Carvalho e Mourão (2020), Galzerano (2021), Picanço, Araújo, Covre-Sussai (2021); e Lira (2021). Tais pesquisas transitam, além de outras nuances, sobre a divisão sexual do trabalho.

Por todos os quadrantes, as estatísticas sobre emprego documentam a história de engajamento crescente das mulheres. [...] Todavia, há que ter em mente que se trata de um movimento que se declina no feminino; ele trouxe em si as marcas notáveis do engajamento das mulheres brasileiras na atividade econômica (GUIMARAES; BRITO; BARONE, 2016, p. 16).

No trabalho de Picanço, Araújo e Covre-Sussai (2021), são analisados dados sobre gênero, família e trabalho, a partir da percepção sobre os papéis de gênero, as práticas de divisão do trabalho doméstico entre os membros da família e conflito na articulação trabalho reprodutivo (casa) e trabalho remunerado (trabalho), segundo gênero e raça. As autoras inferem, dentre outras questões, que as mulheres negras reportam relações menos simétricas, mas a simetria cresce com a escolaridade. Quanto ao conflito casa-trabalho, as mulheres negras declaram mais cansaço do que as brancas, mas este se reduz com a escolaridade e a presença do cônjuge.

Em Lira (2021), o foco da análise é o trabalho sexual em duas cidades do sertão nordestino, a partir da intersecção dos marcadores sociais da diferença entre gênero, sexualidade e regionalidade. Os dados apontam que o trabalho sexual nas cidades sertanejas, de forma geral, é heteronormativo, no que se refere aos estereótipos criados sobre a região, como machista, patriarcal e conservadora.

No estudo de Silveira e Leão (2020), a autora e o autor analisam a segregação ocupacional por gênero e raça, e seu impacto no diferencial de renda no Brasil, entre 1986 e 2015. Por meio da análise da segregação ao longo do tempo, observa-se que processos econômicos, sociais e políticos, nesses 29 anos, levaram a uma estrutura ocupacional e a um mercado de trabalho mais igualitário no Brasil. Todavia, Castro e Barreiro (2016, p. 114), em sua pesquisa, enfatizam que “o papel da mulher foi construído com base em uma sociedade patriarcal e, embora atualmente se fale em igualdade, esta ainda não é a realidade na maioria das relações de gênero”.

Em pesquisa feita com homens que trabalham na construção civil, quando questionados sobre as maiores dificuldades que as mulheres encontram ao trabalhar nesse setor, as (in)diferenças sobre os papéis de gênero recaem significativamente, tendo em vista que “a maioria dos entrevistados disse que elas têm mais dificuldade que os homens, principalmente devido aos aspectos “falta de força física”, com 37%, seguido de “preconceito”, com 29%.” (SANTOS et al, 2016, p. 169).

No mais, mesmo quando as mulheres têm oportunidade de estudar, elas não estão livres dos preconceitos. A pesquisa de Carvalho e Mourão (2020), no intuito de analisar os discursos de nove pesquisadoras brasileiras acerca das suas trajetórias profissionais, com foco nas relações de gênero e no processo de escolha de carreira, apontou que as escolhas de carreira das pesquisadoras não passaram por situações explícitas de preconceito ou desigualdade de gênero, mas suas trajetórias profissionais, sim.

Por sua vez, o trabalho de Kalil e Aguiar (2016) aborda a relação entre discursos pró-aleitamento materno, trabalho feminino e políticas familiares no Brasil. A pesquisa analisou as “estratégias de apoio à mulher trabalhadora que amamenta”, do Ministério da Saúde, apontando avanços e desafios à equidade de gênero. Assim, concluiu-se, com base nos referenciais dos estudos de gênero e da semiologia dos discursos sociais, “que os discursos oficiais reforçam o valor da amamentação para a saúde da criança e reiteram a divisão sexual do trabalho” (KALIL; AGUIAR, 2016, p. 208).

O que se tem visto, na contemporaneidade, segundo Galzerano (2021), em escala crescente, é que a disseminação do discurso sobre a ideologia de gênero resulta em ofensivas antigênero, em diversos países, incluindo o Brasil. Essa afirmação, a autora tece em seu estudo, que busca compreender a gênese e a difusão da ideologia de gênero e sua repercussão na sociedade brasileira.

Os trabalhos encontrados na busca com as palavras “Gênero” AND “Educação Profissional” somaram cinco artigos, dos quais apenas um foi escolhido para o estudo, diante

de sua correlação com a temática. Este trata das ocupações destinadas, historicamente, às mulheres e da sua inserção no mercado de trabalho. Ao longo da história, as mulheres foram educadas às ocupações que envolviam o cuidado com o outro (marido, filho, patrão, aluno etc.) (RODRIGUES, 2017).

Com as palavras-chave “Gênero” AND “Educação de Jovens e Adultos”, localizamos apenas três artigos de periódicos e, destes, dois foram excluídos por não ser revisados por pares e por não apresentar contribuições à pesquisa, e o outro, por estar em duplicidade.

Encontramos cinco trabalhos com a combinação de palavras “Gênero” AND “Feminismo Negro”, e, destes, apenas um julgamos merecer fazer parte do estudo. Trata-se da pesquisa de Lemos (2016), que apresenta reflexões sobre o nascimento do conceito de feminismo negro por meio do papel desempenhado por afronorte-americanas e brasileiras.

A partir das palavras-chave “Trabalho” AND “Educação de Jovens e Adultos”, encontramos dez fontes, das quais selecionamos três artigos para o estudo, são eles: o trabalho de Santos e Corrêa (2018), que traz reflexões acerca dos motivos que levam os estudantes a retornarem para a escola na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA); o artigo de Ferreira e Pereira (2018), o qual busca compreender a relevância da relação Trabalho-Educação na constituição dos(as) educandos(as) da EJA, e, por último, a pesquisa de Teodoro e Santos (2020), que visa compreender a relação entre estudo e trabalho para os sujeitos da EJA de nível médio, em uma escola pública no município de Londrina, Paraná, tomando como recorte as pessoas que estudam no período noturno. Aferem que a maioria, 49,4%, é considerada branca; que o contingente de negros ou pardos é de 46%; que a faixa etária do público varia entre 19 e 64 anos; que 60,7% estavam afastados da sala de aula de 1 a 5 anos; que 35,7% estavam afastados entre 11 e 21 anos; a maioria, 34,7%, é assalariada, e 19,4%, desempregados, incluindo-se os demais entre estudantes e do lar.

Por fim, localizamos 23 artigos com o uso das palavras-chave “Feminismo Negro” na busca. Após análises preliminares, aplicando os critérios de exclusão, selecionamos seis trabalhos para o presente estudo. Iniciamos pela obra de Santiago e Faria (2021), cujo objetivo é, a partir do pensamento feminista negro, contribuir com os estudos da produção das culturas infantis, referentes à participação das crianças, desde a pequena infância, na construção da realidade social. Foram trazidas para discussão crianças de 0 a 3 anos, negras e brancas, suas resistências e suas transgressões, que tensionam as hierarquias patriarcais e racistas.

Já em Oliveira (2016, p. 103), discute-se sobre as “(im)possibilidades de combate à violência doméstica e familiar contra as mulheres negras por parte do Poder Judiciário

Brasileiro, considerando os marcadores sociais de raça, gênero e classe e os dados apresentados no Mapa da Violência 2015”.

E Jones (2017, p. 10) “[...] demonstra as origens e as múltiplas dimensões da dinâmica do sistema de opressão a que eram submetidas mulheres negras e critica a inabilidade dos comunistas estadunidenses em mobilizá-las”.

Em Ferreira e Silva (2017, p. 117), o texto reflete a partir das seguintes questões:

Onde estão as mulheres negras nas narrativas hegemônicas sobre os movimentos de mulheres e feministas brasileiros? Até que ponto os limites teóricos e os caminhos metodológicos que constituem boa parte da historiografia do feminismo e da luta das mulheres da primeira metade do século XX no Brasil não nos permitiram, ou não nos foram suficientes, para refletir as trajetórias de lutas das mulheres negras?

Ainda em relação à indagação acerca de “onde estão” as mulheres negras, Carrera e Carvalho (2020) analisam três bancos de imagens digitais, e os resultados para as palavras-chave “family”, “black family” e “white family” consistem em um montante de mais de 2.500 imagens. No estudo, percebeu-se que as mulheres negras são mais representadas sozinhas com seus filhos do que as mulheres brancas; a palavra-chave “family” resulta em maioria expressiva de famílias brancas, e a busca para “white family” “apresenta mais resultados ‘infiltrados’ de famílias negras como indício de racialização da pesquisa para o algoritmo de busca, que considera a branquitude como normativa e neutralidade” (CARRERA; CARVALHO, 2020, p.99).

As autoras apontam indícios de treinamento algorítmico no que tange à consideração da branquitude como “neutra”, e não como “raça”. Então, questionam o seguinte: “se nos resultados para “black family” quase não há resultados infiltrados de famílias brancas, por que nos resultados para “white family” há tantas imagens de famílias negras? (CARRERA; CARVALHO, 2020, p.11). Em virtude desta aparente contradição ideológica, concluem que a branquitude não se enxerga enquanto identidade racial, mas como normativa e neutra, uma vez que os resultados de famílias brancas aparecem em pesquisas genéricas como “family”, isto é, aludindo-se como suposto modelo ideal de constituição familiar.

Por último, o artigo de Sousa e Cordeiro (2019, p. 115) discute o espaço da mulher negra na sociedade, enfatizando que ela “[...] vivenciou e vivencia esse espaço opressor com o agravante do preconceito racial, sendo representada, historicamente, por meio de imagens e discursos que a coisificam, desqualificam sua feminilidade e até mesmo sua humanidade”.

Diante disso, a partir das fontes/referências selecionadas na plataforma CAPES, foi possível contextualizarmos melhor o fenômeno de estudo a partir do escopo de pesquisas relacionadas à temática, nos últimos tempos.

No contexto em tela, considerando a relevância da temática apresentada a partir da justificativa e do estado da arte ensejados, a pesquisa partiu da seguinte questão problematizadora: *como a história de mulheres negras, oriundas do Curso Técnico-Integrado em Eventos (PROEJA/IFPB,) incide com a perspectiva de formação e trabalho?*

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

- Analisar a relação interseccional entre trabalho e educação técnico-profissional a partir da história de mulheres negras, oriundas do Curso Técnico-Integrado em Eventos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* João Pessoa.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Construir o perfil das mulheres participantes da pesquisa, oriundas do Curso Técnico-Integrado em Eventos (Proeja/IFPB).
- Categorizar as narrativas históricas a partir da trajetória de vida das mulheres, diante de sua autoidentificação “étnico-racial” e de “gênero”, no mundo do “trabalho”.
- Produzir um “projeto de evento” (Seminário/Webinar) como produto educacional, do planejamento à execução, na perspectiva da formação e do trabalho de mulheres negras, a partir das narrativas e do protagonismo colaborativo da pesquisa.

Diante de tais objetivos, que lançaram as metas por meio das quais os desafios da pesquisa foram desdobrados, os processos e as etapas da investigação puderam ser semeados a partir de caminhos lógicos, cujos percursos possam aduzir o rigor do método diante do trajeto a ser seguido. Tais meandros, em sua conjuntura epistêmico-metodológica, constituem a discussão do segundo capítulo do texto.

Já o terceiro e o quarto capítulos da dissertação formam o arcabouço teórico-conceitual do trabalho, norteando-nos por autoras como Davis (2017), Piedade (2017), Ribeiro (2017, 2019a; 2019b), Akotirene (2020) etc. Em Davis (2017), discute-se o contexto internacional sobre as mulheres e a busca por igualdade e paz, educação e cultura. Piedade (2017, p. 16) apresenta-nos o conceito de “dororidade”, ou seja, “o vazio, a ausência, a fala silenciada, a dor causada pelo Racismo. E essa dor é Preta”. Já Ribeiro (2017; 2019a) traz questões como “lugar de fala”, isto é, os lugares que as mulheres negras ocupam na sociedade. E, em “Pequeno manual antirracista”, a autora descortina e incentiva o conhecimento e o reconhecimento acerca do racismo, inclusive, o racismo internalizado (RIBEIRO, 2019b). Por fim, Akotirene (2020) traz discussões a respeito do conceito de “interseccionalidade”, raízes políticas, fundamentos e contrapontos. Tais arcabouços teóricos compõem, dentre outras distinções, a fundamentação teórica da pesquisa.

Ainda em relação à estrutura do texto, o quinto capítulo traz reflexões acerca dos resultados da pesquisa, apresentando o perfil das participantes da pesquisa e a interposição de suas falas, organizadas nos seguintes blocos temáticos: “gênero, “identidade-étnico racial”, “educação” e “trabalho”. Na sequência, foi apresentada a íntegra do Produto Educacional (PE), constituído como dimensão fundante e imprescindível da pesquisa, bem com os critérios utilizados para a constituição do comitê *ad hoc* voltado à apreciação/avaliação do PE e o resultado de tal avaliação.

Já o sexto capítulo do texto destaca as considerações finais, destacando a síntese dos resultados da pesquisa, incluindo a avaliação sobre o produto educacional proposto. Por fim, destaca as apreensões da pesquisadora no que concerne à continuidade e às limitações da pesquisa, bem como as impressões sobre esta jornada de descobertas e aprendizagens no decorrer do processo de investigação.

2 A PALAVRA COMO AÇÃO: METODOLOGIA DA PESQUISA

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Em termos gerais, a pesquisa é uma ação inerente ao ser humano, seja por curiosidade e/ou por questões de sobrevivência, seja para conhecer melhor as coisas no mundo, seja pela busca e/ou construção racional do saber, esta última como perspectiva relacionada à constituição deste trabalho. Dessa forma, “a pesquisa científica é a realização de um estudo planejado, sendo o método de abordagem do problema o que caracteriza o aspecto científico da investigação. Sua finalidade é descobrir respostas para questões mediante a aplicação do método científico” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 43).

Assim, considerando a apropriação do método, para Tozoni-Reis (2009, p. 7), “o importante é compreender a pesquisa [científica] como um processo de produção de conhecimentos para compreensão de dada realidade, isto é, que auxilie na sua interpretação”. Por esse ângulo, a pesquisa científica é uma investigação minuciosa, submetida a um planejamento e a procedimentos que se adequem, lógica e racionalmente, ao que se propõe.

Portanto, o que vai diferenciar o conhecimento popular ou senso comum do conhecimento científico é justamente a forma, o modo, os processos, as etapas, as decisões que se relacionam ao método, como caminho legítimo para a forma racional do que se pretende “conhecer”. Isso posto, o contexto metodológico, com suas articulações e disposições lógico-racionais, é o responsável por diferenciar o conhecimento popular do científico. “Assim, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 83).

Diante disso, Minayo (2002), em seu estudo sobre pesquisa social, assim entende por metodologia:

[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Nesse sentido, a metodologia ocupa o lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas. [...] Inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o **sopro divino do potencial criativo do investigador** (MINAYO, 2002, p. 16 – *grifos nossos*).

Nesse sentido, teoria e metodologia caminham juntas, na perspectiva de que subsidiem a lógica intrínseca para a construção do conhecimento necessário e possível, como “balanças” que conferem disposição e equilíbrio a partir da qual é possível dar conta do “sopro divino do potencial criativo” diante das formas de conhecer as coisas no mundo. E a função da teoria é explicar ou compreender determinado fenômeno ou processo ou um conjunto destes. Ela fundamentará o caminho trilhado pela própria pesquisa. Assim, a teoria auxilia no processo de investigação, fornecendo um sistema organizado de preposições que orientam na obtenção e análise de dados (MINAYO, 2002).

Diante disso, acerca das características inerentes à pesquisa científica e social, abordaremos, a seguir, as especificidades metodológicas da pesquisa em curso, no que concerne à classificação, à abordagem e à tipologia da investigação.

2.1.1 Quanto à classificação

O estudo classifica-se como pesquisa aplicada, cujo interesse está pautado na “[...] aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial” (GIL, 2008, p. 27).

Por oportuno, o interesse do estudo é trazer à luz as vozes de mulheres negras do Curso Técnico-Integrado de Eventos, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *Campus João Pessoa*.

Nesse íterim, o estudo destaca os desafios vividos pelas mulheres negras, circunstanciados em suas próprias histórias, contadas por elas mesmas, para, então, buscar matizar a produção e a aplicação de um produto educacional (PE), planejado em conjunto com tais mulheres, de forma a contribuir para o crescimento ontológico-formativo, especialmente, no que tange às discussões sobre gênero e raça, especificamente, o mundo vivido pelas mulheres negras no contexto formativo e de trabalho.

Dessa forma, para atender à finalidade da pesquisa e alcançarmos os objetivos traçados, utilizamos a abordagem qualitativa, discutida a seguir.

2.1.2 Quanto à abordagem

Para atender às pretensões supraditas, convencemo-nos, por razões óbvias sobre as quais o fenômeno de estudo se interpõe, a adotar a abordagem qualitativa, como subsídio epistemológico imprescindível ao trajeto da investigação. Na ótica de Tozoni-Reis (2009, p. 10), “a pesquisa qualitativa defende a ideia que, na produção de conhecimentos sobre os fenômenos humanos e sociais, interessa muito mais compreender e interpretar seus conteúdos que descrevê-los”.

Corroborando Richardson (2015, p. 80),

os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa, por seu caráter intrínseco de compreender os significados das coisas no mundo, adapta-se muito bem às pesquisas na área das Ciências Humanas e Sociais, fornecendo, assim, interpretações mais aprofundadas e coerentes com as significações da realidade social. Sendo assim, “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 2002, p. 22). É importante destacar aqui que, na concepção da dita autora, os dados quantitativos e qualitativos se complementam, afastando, portanto, qualquer oposição entre ambos, apesar de possuírem naturezas distintas.

Nesse sentido, Strauss e Corbin (2008, p. 23), dizem-nos:

Com o termo ‘pesquisa qualitativa’ queremos dizer qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançados através de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação. Pode se referir à pesquisa sobre a vida das pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções e sentimentos, e também à pesquisa sobre funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interação entre nações. [...] Ao falar sobre análise qualitativa, referimo-nos não à quantificação de dados qualitativos, mas, sim, ao processo não-matemático de interpretação, feito com o objetivo de descobrir conceitos e relações nos dados brutos e de organizar esses conceitos e relações em um esquema exploratório teórico. Os dados devem consistir de entrevistas e de observações, mas também devem incluir documentos, filmes ou gravações em vídeos, e mesmo dados que tenham sido quantificados para outros fins, como dados de censo.

Por oportuno, tendo em vista a concepção das autorias citadas, ressaltamos que subsídios quantitativos também podem propiciar oportunas discussões sobre o fenômeno,

fornecendo importantes estatísticas que corroboram o entendimento conjuntural da situação, embora não tenham fundado, primariamente, a busca e a interpretação dos dados. Dito isso, veremos, a seguir, as características da pesquisa participante e da história oral, tipos de pesquisa adotados para esse estudo e que atendem aos pressupostos da abordagem qualitativa.

2.1.3 Quanto à tipologia da pesquisa

Na esperança de percorrer com êxito os caminhos propostos pelos autores supraditos em relação à pesquisa de abordagem qualitativa, propusemo-nos a delinear o caminho investigativo, aportando-nos nas perspectivas anticartesianas da pesquisa participante. Tal escolha justifica-se devido à aproximação e à interação entre a pesquisadora e o grupo investigado e suas contribuições nos estudos e nas análises de sua própria realidade (TOZONI-REIS, 2009).

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 43), a pesquisa participante “caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. A descoberta do universo vivido pela população implica compreender, numa perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que vivem”. Não obstante, essa aproximação entre pesquisadora/investigadas precisa ser conduzida de forma ética e profissional, com atenção para a cientificidade do trabalho.

Desse modo, as articulações com a pesquisa participante deram-se após a coleta de dados, isto é, quando as mulheres foram convidadas a planejar, em conjunto e em comum acordo com a pesquisadora, o produto educacional fruto da pesquisa – um “projeto de evento” fundado no feminismo negro no Proeja/IFPB.

Destarte, já que as mulheres pesquisadas ou estavam matriculadas no Curso Técnico-integrado em Eventos (Proeja/IFPB) ou já eram egressas deste, então, a tipologia do produto educacional (evento) aproximou-se ainda mais da natureza da formação e profissionalização de tais mulheres, fato este que fomentou a pertinência pela pesquisa participante. Dar voz a essas mulheres imprime, pois, a necessidade de elas próprias deliberarem sobre as pautas do evento, a partir de seu próprio *lugar de fala*, uma apropriação histórico-cultural subjugada e relegada como sujeito histórico e sociocultural.

Além das contribuições da pesquisa participante, a pesquisa também se fundou no método da História Oral, a “pedra-angular” e estratégica metodológica de maior respaldo da investigação, posto que ancora as bases através das quais a aproximação e a interação dialógica

com as mulheres negras balizaram a condução dos grandes ideais da pesquisa, intermediada pela entrevista narrativa, discutida mais adiante.

Segundo Freitas (2006, p. 81), “a grande potencialidade da História Oral é que essa permite a integração com outras fontes, a confrontação entre as fontes escritas e orais e a sua utilização multidisciplinar”. Ademais, a História Oral dá oportunidade de sujeitos “invisíveis”, que não são percebidos(as) e/ou são ignorados(as), serem protagonistas de suas histórias, expressando suas inquietações e rasgando o véu que os(as) fazem transparentes (FREITAS, 2006). Para a autora, no momento da investigação/entrevistas, o(a) pesquisador(a) deve se manter com “neutralidade”, no sentido de jamais expressar julgamento ou opinião, mas dar atenção e importância a qualquer que seja a fala, o contexto, o enredo, o sentimento etc.

Para Portelli (2001, p. 10), “historiadores que trabalham com história oral estão cada vez mais cientes de que ela é um discurso dialógico, criado não somente pelo que os entrevistados dizem, mas também pelo que nós fazemos como historiadores”. Nesse sentido, o(a) pesquisador(a) e/ou o(a) historiador(a) deve se relacionar com o objeto de estudo para buscar, com cautela, a maior aproximação possível com a realidade vivida, por intermédio das reminiscências de lembranças e das experiências rememoradas pelos sujeitos, em seu contexto de mundo.

Corroborando a ideia acima, Thompson (1992, p.137) diz-nos o seguinte sobre história oral:

Finalmente, a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e mais fundamental para a história. Enquanto os historiadores estudam os atores da história a distância, a caracterização que fazem de suas vidas, opiniões e ações sempre estará sujeita a ser descrições defeituosas, projeções da experiência e da imaginação do próprio historiador: uma forma erudita de ficção. A evidência oral, transformando os ‘objetos’ de estudo em ‘sujeitos’, contribui para uma história que não só é mais rica, mais viva e mais comovente, mas também *mais verdadeira*.

Assim, a opção pela metodologia da história oral também buscou contribuir para a inserção social e histórica. Além disso, o referido método adaptou-se muito bem aos objetivos da pesquisa e seus desdobramentos intrínsecos, *grosso modo*, relacionados à formação, à profissionalização e à emancipação de mulheres negras. “Isso porque a natureza essencial do método [história oral] é, ela mesma, criativa e cooperativa. [...] O trabalho de campo, para ser bem-sucedido, exige habilidades humanas e sociais ao trabalhar com os informantes, tanto quanto conhecimento profissional” (THOMPSON, 1992, p. 217).

Nesse sentido, na tentativa de coordenar tais etapas metodológicas, faz-se oportuno que a pesquisa delimite não somente o *locus* e o *corpus*, como também esclareça sobre a forma de aproximação para com os sujeitos, o que implica o estabelecimento de critérios para a composição do universo e da amostra, conforme veremos a seguir.

2.2 UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA

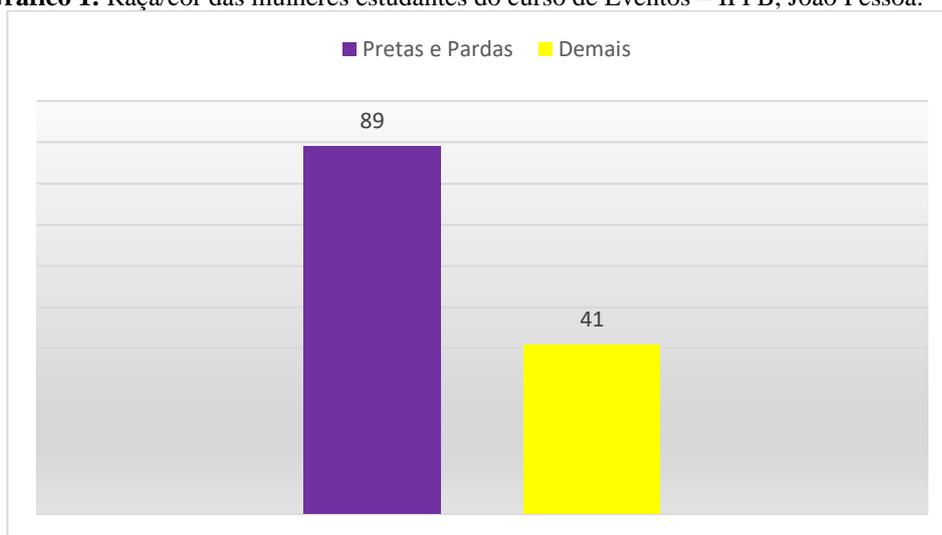
O universo da pesquisa são as mulheres negras, autodeclaradas pretas ou pardas, e estudantes do curso Técnico-Integrado em Eventos (Proeja) do Instituto Federal de Educação e Tecnologia da Paraíba – IFPB, *campus* João Pessoa, Paraíba, matriculadas para o ano letivo de 2021, como detalhado na Tabela 2.

Tabela 2: Raça/cor das mulheres estudantes do curso de Eventos – IFPB, João Pessoa.

RAÇA/COR	QUANTIDADE	%
Parda	70	53,85
Preta	19	14,61
Branca	27	20,77
Não Declarada	07	5,38
Amarela	05	3,85
Indígena	02	1,54
TOTAL	130	100

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Diante de estatísticas, é possível dimensionarmos o total de estudantes mulheres por raça/cor do curso Técnico-Integrado em Eventos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal de Educação e Tecnologia da Paraíba (IFPB), *Campus* João Pessoa, matriculadas para o ano letivo de 2021. Dessa forma, temos um total de 89 mulheres autodeclaradas pretas ou pardas, o que representa 68,46% do total de matriculadas no curso, contra 41 mulheres autodeclaradas brancas, amarelas ou indígenas, incluindo-se, nesse valor, as não declaradas, conforme se vê na ilustração a seguir.

Gráfico 1: Raça/cor das mulheres estudantes do curso de Eventos – IFPB, João Pessoa.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Segundo Gil (2008, p. 89), “universo ou população é um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características”. Desse modo, considerando as informações suprarreferentes ao público-alvo, mulheres negras, autodeclaradas pretas ou pardas, tal universo constitui, a rigor, a população da pesquisa e representa um contingente de 89 mulheres, residentes, majoritariamente, em áreas urbanas da Grande João Pessoa (apenas três estudantes declararam residir na zona rural), na faixa etária entre 19 e 75 anos.

Cabe ressaltar que esse número de mulheres negras, autodeclaradas pretas ou pardas, em 2021, representava 53,94% de um total de 165 estudantes, incluindo homens e mulheres, e 68,46% do total das mulheres do Curso de Eventos (Proeja/IFPB).

Desse modo, para definirmos a amostra, entendida como “subconjunto do universo ou da população, por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população” (GIL, 2008, p. 90), consideramos a amostragem não probabilística do tipo intencional ou de seleção racional. Tal amostragem fundamenta-se em procedimentos para a definição de uma amostra que tenha significância em relação ao fenômeno estudado. O uso da amostra em pesquisas justifica-se pela dificuldade em investigar toda a população. No entanto, enquanto pesquisa qualitativa de amostragem não probabilística, não se tem garantia nem necessidade de representatividade estatística em relação à população que se pretende analisar.

Isso posto, para Prodanov e Freitas (2013, p. 98),

[...] as amostras não probabilísticas são compostas de forma acidental ou intencional. Os elementos não são selecionados aleatoriamente. Com o uso dessa tipologia, não é possível generalizar os resultados da pesquisa realizada,

em termos de população. Não há garantia de representatividade do universo que pretendemos analisar.

Em complemento, e ainda na ótica de Prodanov e Freitas (2013, p. 98), “amostras intencionais ou de seleção racional: [...] consistem em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população”. Desse modo, considerando que a população em estudo é de 89 mulheres negras, sendo que 70 se autodeclararam como “pardas” e 19, como “pretas”, a partir do critério “maior aderência à consciência étnico-racial”, torna-se mais pertinente priorizarmos a investigação com as mulheres autodeclaradas “pretas”.

Dessa maneira, em razão da Pandemia do Sars Cov-19 (Coronavírus) e de acordo com contatos prévios estabelecidos com algumas mulheres negras que se negaram e/ou não puderam aceitar o convite em virtude das circunstâncias pandêmicas, chegamos a uma amostra de 4 (quatro) mulheres voluntárias autodeclaradas pretas, sendo duas mulheres matriculadas e duas egressas do Curso Técnico-Integrado em Eventos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *Campus* João Pessoa.

Vale destacar que, na ocasião das entrevistas, disponibilizamos às mulheres o esclarecimento sobre o que trata a pesquisa, dirimindo dúvidas sobre suas intenções, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, e já com o parecer do projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP.

2.3 INSTRUMENTO DE CAPTAÇÃO E PERSPECTIVA DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

2.3.1 Entre(vista): enredos e realces na pesquisa qualitativa

Considerando a amostra supramencionada, fez-se oportuna a definição do instrumento de coleta de dados utilizado pela pesquisa, a partir do contato direto com as mulheres negras, oriundas do Proeja/IFPB.

Conforme discutido anteriormente, a pesquisa em curso foi contornada pelos vieses do estudo participante e da história oral. A primeira, pelo legítimo envolvimento entre a pesquisadora e os sujeitos investigados, sobretudo, no que tange às articulações de planejamento do produto educacional subjacente à pesquisa, discutido posteriormente. Já a

segunda, a história oral, “[...] remete ao que a fonte e o historiador fazem *juntos* no momento de seu encontro na entrevista” (PORTELLI, 2001, p. 10).

Em razão disso, foi possível trilhar o estudo a partir dos dois tipos de pesquisa. Ademais, as pesquisas participantes e a história oral completam-se no que tange ao envolvimento pesquisadora/ investigadas, ou seja, na possibilidade de dar voz às mulheres negras, notadamente, sobre suas trajetórias de vida e de formação profissional.

A História Oral privilegia, enfim, a voz dos indivíduos, não apenas dos grandes homens [*sic.*], como tem ocorrido, mas dando a palavra aos esquecidos ou ‘vencidos’ da história. A história que, tradicionalmente, esteve voltado para os heróis, os episódios, as estruturas, Walter Benjamin responde que qualquer um de nós é uma personagem histórica (FREITAS, 2006, p. 50).

As pesquisas que se propõem à investigação a partir dos métodos da história oral já têm, em sua gênese, a *entrevista* como instrumento de coleta de dados, cabendo definir como devem ser conduzidas tais entrevistas para uma melhor sistematização dos resultados. Segundo Gil (2008, p. 119), “o modo mais confiável de reproduzir com precisão as respostas é registrá-las durante a entrevista, mediante anotações ou com o uso do gravador”. Para o autor, a gravação é o melhor modo de preservação do conteúdo da entrevista, sempre com autorização prévia do(a) entrevistado(a), o que garante segurança legal e melhor proveito do conteúdo registrado.

Com a História Oral temática, a entrevista tem caráter temático e é realizada com um grupo de pessoas sobre um assunto específico. Essa entrevista – que tem características de depoimento – não abrange necessariamente a totalidade da existência do informante. Dessa maneira, os depoimentos podem ser mais numerosos, resultando em maiores quantidades de informações, o que permite uma comparação entre eles apontando divergências, convergências e evidências de uma memória coletiva, por exemplo (FREITAS, 2006, p. 21).

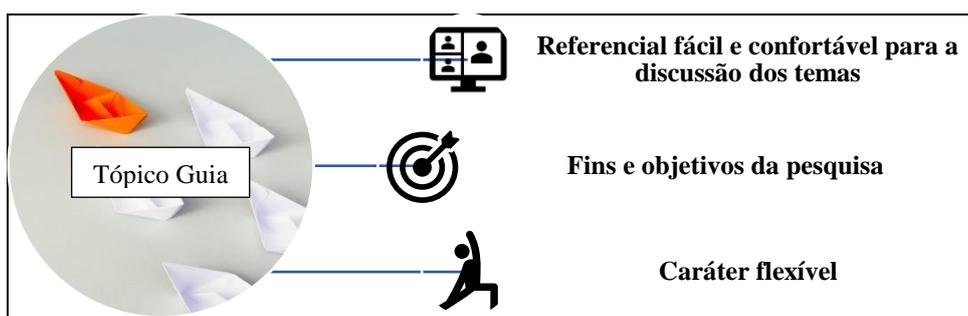
Segundo Gonçalves e Lisboa (2007), nessa fase da investigação, os procedimentos metodológicos na pesquisa qualitativa e o uso da história oral (na modalidade trajetórias de vida) classificam-se em:

- a) elaboração do roteiro de entrevista (fio condutor) com base na questão-problema;
- b) realização das entrevistas;
- c) processamento das entrevistas;
- d) codificação e análise das entrevistas;
- e) retorno dos resultados da pesquisa aos sujeitos.

Em relação à fase de preparação, apoiamo-nos nos fundamentos de Gaskell (2008) para o seu desenvolvimento. O autor desenvolveu um conhecimento prático para a pesquisa qualitativa, com base em sua própria experiência. Nesse sentido, Gaskell (2008) ressalta a importância da elaboração de um bom *tópico guia*, capaz de dar conta dos fins e objetivos da pesquisa, e lembra de “criar um referencial fácil e confortável para uma discussão, fornecendo uma progressão lógica e plausível através dos temas em foco” (GASKELL, 2008, p.67).

No entanto, é preciso destacar o seu caráter flexível, uma vez que, à medida que as entrevistas vão sendo realizadas, surgem novas hipóteses e a necessidade de adequações teóricas no *tópico guia*. Além disso, o autor chama a atenção para a importância de documentar as mudanças realizadas, bem como a razão que levaram a isso. A figura abaixo apresenta características fundamentais para a elaboração do tópico guia.

Figura 1: Características fundamentais para a elaboração do tópico guia.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nesse sentido, considerando as apropriações de Gaskell (2008), criamos o quadro a seguir como fio condutor para a sistematização da entrevista, com destaque para as *questões exmanentes*, como tópicos guia de cada eixo categorial (bloco temático), bem como as *questões imanentes*, decorrentes daquelas em torno das quais é possível aprofundar a discussão quando do momento da entrevista narrativa.

Quadro 1 – *Questões exmanentes e imanentes* para a entrevista narrativa.

BLOCO TEMÁTICO	QUESTÕES EXMANENTES	QUESTÕES IMANENTES
GÊNERO	<i>Em relação à sua história de vida, como é ser mulher e ter vez e voz na sociedade?</i>	Se você pudesse usar, apenas, três palavras para se definir como mulher, quais seriam as palavras escolhidas?
IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL	<i>Ainda sobre sua trajetória de vida, como é ser negra?</i>	Você já vivenciou experiências constrangedoras por ser negra? Se sim, quais?
EDUCAÇÃO	Como mulher e negra, como foi sua trajetória escolar?	Que motivos levaram você a optar pelo curso de Eventos (Proeja/IFPB)?
TRABALHO	<p><i>* Como mulher e negra, como é sua vida no trabalho?</i></p> <p><i>**Em que aspectos a profissão de técnica em Eventos trouxe repercussões para sua vida profissional?</i></p>	Quais são [ou quais eram/egressas] as suas expectativas após a conclusão do Curso de Eventos (Proeja/IFPB)?

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Conforme posto, os blocos temáticos, como categorias centrais da pesquisa, são “gênero”, “identidade étnico-racial”, “educação” e “trabalho”, sobre os quais se desdobram *questões exmanentes* (tópicos guia) e, conseqüentemente, *questões imanentes*, que, por sua vez, esmiuçam a narrativa inicial por parte da entrevistada, de modo que o diálogo pautado por *questões imanentes* tem seu início na pergunta inicialmente proposta, mas toma dimensões além desta durante a conversação.

Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 97) definem como *questões exmanentes* aquelas que “refletem os interesses do pesquisador, suas formulações e linguagem”. Por *questões imanentes* compreende-se os “temas, tópicos e relatos de acontecimentos que surjam durante a narração trazidos pelo informante”. Por conseguinte,

Questões exmanentes e imanentes podem se sobrepor totalmente, parcialmente, ou não terem nada a ver umas com as outras. O ponto crucial da tarefa é traduzir questões exmanentes em questões imanentes, ancorando questões exmanentes na narração. No decurso da entrevista, a atenção do entrevistador deve estar focada em questões imanentes, no trabalho de tomar anotações da linguagem empregada, e em preparar perguntas para serem feitas posteriormente, em tempo adequado (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2008, p. 97).

A respeito da entrevista, Thompson (1992, p. 258) nos diz que:

O argumento em favor de uma entrevista completamente livre em seu fluir fica mais forte quando seu principal objetivo não é a busca de informações ou evidência que valham por si mesmas, mas sim fazer um registro “subjutivo” de como um homem, ou uma mulher, olha para trás e enxerga a própria vida, em sua totalidade, ou em uma de suas partes. Exatamente o modo como fala sobre ela, como a ordena, a que dá destaque, o que deixa de lado, as palavras que escolhe, é que são importantes para a compreensão de qualquer entrevista; mas para esse fim, essas coisas se tornam o texto fundamental a ser estudado. Assim, quanto menos seu testemunho seja moldado pelo entrevistador, melhor. Contudo, a entrevista completamente livre não pode existir. Apenas para começar, já é preciso estabelecer um contexto social, o objetivo deve ser explicado, e pelo menos uma pergunta inicial precisa ser feita.

Marconi e Lakatos (2003, p.195) definem a entrevista como “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Dessa forma, configura-se como um importante instrumento de trabalho para pesquisadores(as), principalmente, no campo das Ciências Humanas e Sociais. No entanto, trata-se de uma tarefa complexa e que exige bastante dedicação. Sendo assim, para que se alcance o objetivo traçado, é importante fazer um bom planejamento e preparar um bom roteiro com as questões/temas imprescindíveis aos objetivos da pesquisa.

Nessa perspectiva, cabe refletir sobre o tipo de entrevista a ser conduzido. Para Gil (2008, p. 117), “nas entrevistas estruturadas, a formulação das perguntas assume um caráter metódico. Já nas entrevistas não estruturadas o desenvolvimento das perguntas depende do contexto da conversação”. Corroborando Freitas (2006, p. 89), “no nosso entender, uma entrevista sem roteiro e direção tende a ser subjetiva e sem dados realmente fundamentais para a pesquisa”.

Diante disso, a opção pela *entrevista narrativa* (não estruturada) deu-se em razão da história oral, a partir da qual se buscou enveredar pela trajetória de vida das mulheres negras. Além disso, como entrevista e no contexto da pesquisa qualitativa, ressalta-se a prioridade na

liberdade de conversação, ou seja, nutrindo um processo dialógico, cujas especificidades veremos a seguir.

2.3.2 Entre a história e sobre a história: a lógica da (entre)vista narrativa

Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 91) afirmam que “a entrevista narrativa é uma técnica para gerar histórias”. Desta feita, a opção pela realização da entrevista narrativa justifica-se pelo fato de esta permitir às informantes uma maior liberdade para narrar as suas experiências de vida, sua trajetória formativa e seus enredos profissionais.

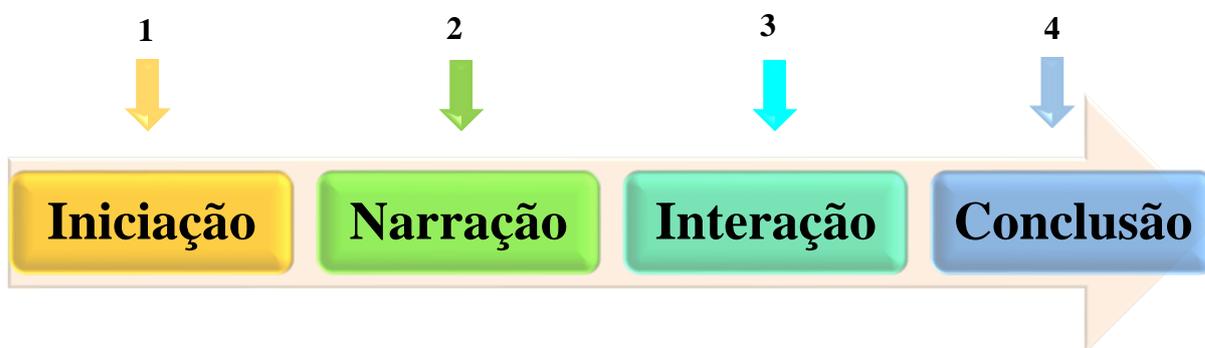
Por oportuno, ao tratar do emprego das narrativas na investigação social, Jovchelovitch e Bauer (2008) afirmam que estas podem ser encontradas em todo lugar, sendo infinitas em sua variedade. Assim, esses autores consideraram a entrevista narrativa como um método de geração de dados, e, para tanto, é necessário que o(a) informante (termo utilizado pela entrevista narrativa para designar o sujeito ao qual se aplica a técnica de eliciar informações) seja encorajado(a) e motivado(a) a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. Etimologicamente, o termo surge como *narrare* (origem latina), técnica originalmente sistematizada pelo sociólogo alemão Fritz Schütze (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008).

Em contraponto ao estilo de entrevista pergunta-resposta, comumente encontrada em entrevistas tradicionais, a entrevista narrativa foge ao padrão clássico, tem características próprias e é tipificada como uma forma de entrevista não estruturada, mas com um protocolo próprio e sistemático que a difere de outros modelos e técnicas existentes.

Dessa forma, Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 95) dizem-nos que:

Para se conseguir uma versão menos imposta e por isso mais ‘válida’ da perspectiva do informante, a influência do entrevistador deve ser mínima e um ambiente deve ser preparado para se conseguir esta minimização da influência do entrevistador. [...] É o empreendimento mais notável para superar o tipo de entrevista baseada em pergunta-resposta. Ela emprega um tipo específico de comunicação cotidiana, o contar e escutar história, para conseguir este objetivo.

Nesse sentido, a entrevista narrativa se processa em quatro fases, conforme expressa a figura a seguir:

Figura 2: Fases da entrevista narrativa.

Fonte: Adaptado de Jovchelovitch e Bauer (2008).

Cada fase especificada possui regras próprias, a fim de guiar e orientar a entrevista, bem como favorecer o surgimento de uma narração rica a respeito de determinado tópico de interesse. O propósito das regras é evitar constrangimentos e manter a disposição da informante para contar uma história sobre acontecimentos relevantes (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008).

A seguir, veremos as regras propostas por Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 97) para cada fase da entrevista narrativa.

Quadro 2 – Fases principais da entrevista narrativa

FASES	REGRAS
Preparação	Exploração do campo Formulação de <i>questões exmanentes</i>
1. Iniciação	Formulação do tópico inicial para narração Emprego de auxílios visuais
2. Narração central	Não interromper Somente encorajamento não verbal para continuar a narração Esperar para sinais de finalização (“coda”)
3. Fases de perguntas	Somente: “Que acontece então?” Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes Não discutir sobre contradições Não fazer perguntas do tipo “por quê?” Ir de perguntas <i>exmanentes</i> para <i>imanentes</i>
4. Fala conclusiva	Parar de gravar São permitidas perguntas do tipo “por quê?” Fazer anotações imediatamente depois da entrevista

Fonte: Adaptado de Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 97).

Com isso, seguindo as orientações propostas por Jovchelovitch e Bauer (2008), iniciamos a preparação por meio de informações iniciais que nos permitiram familiaridade com o campo de estudo. Dessa forma, foi possível formular as *questões exmanentes*, ou seja, aquelas que refletem o interesse de investigação.

Durante a fase de iniciação, foi necessário que o contexto da investigação fosse explicado em termos amplos às informantes (entrevistadas), bem como a autorização para a gravação da entrevista, haja vista que a gravação foi/é imprescindível para uma análise mais adequada, posteriormente (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008).

Atendendo a tais requisitos, enviamos às mulheres selecionadas uma carta-convite, por meio do aplicativo *WhatsApp*, contendo uma breve apresentação da pesquisa e da pesquisadora.

Além disso, foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), conforme já posto alhures, no qual constavam as principais informações sobre a pesquisa, dentre as quais: o título, o objetivo, a metodologia, os riscos e as formas para minimizá-los, o local e a forma da entrevista (via *Google Meet*), bem como a sua relevância social. Além disso, o TCLE esclareceu uma série de garantias para a participante, formuladas de acordo com o que preconiza a Resolução nº510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS). No TCLE, também ficou claro que a participação dar-se-ia de livre e espontânea vontade, de forma que a participante teria total liberdade para responder ou não a qualquer questão, bem como desistir da entrevista a qualquer tempo.

Passada a etapa de preparação, e iniciando a primeira fase proposta por Jovchelovitch e Bauer (2008), a fase de iniciação, seguindo as orientações dos autores supramencionados, buscamos contemplar a experiência da informante, como forma de garantir uma narração rica em detalhes. Além disso, enfatizamos a significância pessoal, social ou comunitária. Por fim, o tópico foi suficientemente amplo, de forma que permitiu o desenvolvimento de uma história pormenorizada, transitando por acontecimentos passados em direção às situações atuais.

Tratando agora da fase da narração central (segunda fase), os autores apontam que, após iniciada a narração, esta não deve ser interrompida, permitido o encorajamento não verbal. Nessa etapa, a postura da entrevistadora foi de escuta e atenção aos sinais verbais e não verbais emitidos pela informante, de forma a encorajá-la a continuar a narração. É importante que a entrevistadora tome nota de alguma questão que julgue importante ser esclarecida por meio de perguntas posteriores (*imanes*), mas de forma que não interfira na narração. Só após a indicação da *coda* (sinais de finalização) pela informante é que a entrevistadora perguntou se existia algo a mais a ser informado.

Após o encerramento da narração, inicia-se a fase de questionamento (terceira fase), na qual a entrevistadora poderá retomar alguns fatos que foram narrados, porém, não suficientes para responder a contento às *questões exmanentes* ou na possibilidade de melhor aprofundar a narrativa. Estas questões foram traduzidas pela entrevistadora em *questões imanes*,

empregando-se a linguagem da informante e completando as lacunas da história. Para lograr êxito nessa etapa, é de suma importância a escuta atenta por parte da entrevistadora, bem como a aplicação de três regras básicas propostas por Jovchelovitch e Bauer (2008), sendo estas:

- a) Não fazer perguntas do tipo “por que”, posto que as perguntas devem se referir a acontecimentos, e não perguntar diretamente sobre opiniões, atitudes ou causas, evitando, assim, justificações e racionalizações de forma não espontânea.
- b) Perguntar apenas *questões imanentes*, limitando-se às palavras da informante, referentes aos acontecimentos mencionados na história e ao projeto de pesquisa. A regra é traduzir *questões exmanentes* em *questões imanentes*.
- c) Não apontar contradições na narrativa, a fim de evitar um clima de investigação detalhada. “A fase de questionamento tem como finalidade eliciar material novo e adicional além do esquema auto gerador da história. O entrevistador [*sic.*] pergunta por maior ‘textura concreta’ e ‘fechamento da Gestalt’, mantendo-se dentro das regras”. (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008, p. 100). Ainda de acordo com os autores, essas fases deverão ser gravadas, com o consentimento das informantes, e transcritas literalmente.

A quarta e última fase da entrevista narrativa, a fala conclusiva, diferentemente das outras, ocorreu com o gravador desligado e diz respeito aos comentários informais narrados pelas entrevistadas num momento de descontração. As informações subsidiadas por esta fase auxiliam na sistematização dos dados e são imprescindíveis para a interpretação contextual das narrativas da informante (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008).

Assim sendo, nessa fase, cabem questões do tipo “por que”, para elucidar fatos analisados posteriormente. É nessa fase, também, que se percebe o nível de (des)confiança da informante, fato importante para a interpretação da narração no seu contexto. Todas as informações colhidas nessa fase são sintetizadas num “diário de campo” ou em um formulário especial, destinado para esse fim, bem como para anotar outras impressões, aprofundamentos e/ou comentários informais.

Dessa forma, optamos por percorrer os caminhos propostos por Jovchelovitch e Bauer (2008) para a realização das entrevistas narrativas, cujo trajeto está delineado na ilustração a seguir:

Figura 3: Proposta de Jovchelovitch e Bauer para entrevistas narrativas

Fonte: Adaptado de Jovchelovitch e Bauer (2008)

Por conseguinte, a fim de facilitar o processo da entrevista narrativa, bem como colocar em prática as propostas sugeridas Jovchelovitch e Bauer (2008), criamos uma roteirização protocolar, dividida em cinco momentos distintos, considerando as fases de pré-gravação, gravação e pós-gravação das entrevistas, conforme expõe o quadro a seguir.

Quadro 3 – Roteirização protocolar da entrevista narrativa.

1º Momento: Agradecer pela entrevista; explicar sobre o TCLE e combinar como será a assinatura; perguntar por qual avatar ou nome fictício quer ser identificada; realizar as perguntas sobre o perfil; explicar a dinâmica da entrevista – <i>Antes da gravação</i>
2º Momento: Entrevista narrativa (<i>questões exmanentes</i>) – <i>Gravação</i>
3º Momento: Entrevista narrativa (<i>questões imanentes</i>) – <i>Gravação</i>
4º Momento: Apresentar a ideia do evento (<i>slides</i>) e convidar para participar do planejamento. Caso aceite, informar que será marcada uma reunião com todas as mulheres que desejam participar do planejamento, participantes da pesquisa – <i>Gravação</i>
5º Momento: Agradecer novamente e manter uma conversa informal. Saber se ela conseguiu ficar à vontade e se teria alguma sugestão para as próximas entrevistas – <i>Depois da gravação.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A roteirização protocolar das entrevistas foi mais um mecanismo utilizado pela entrevistadora no momento da coleta dos dados da pesquisa, a fim de sintetizar as etapas propostas por Jovchelovitch e Bauer (2008), bem como oferecer maior segurança no momento das entrevistas, tornando o processo mais didático. Ressalvamos que tal roteirização protocolar era do conhecimento apenas da entrevistadora. Além disso, os momentos propostos ocorreram sutilmente, imperceptível às mulheres entrevistadas e sem causar nenhuma ruptura do processo nem desconforto para as entrevistadas.

Desse modo, seguindo o que propõem Gonçalves e Lisboa (2007), foi de suma importância o processo de interação ocorrido entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa (as mulheres negras), que se sentiram à vontade para socializar suas experiências de vida. Nesse sentido, o esclarecimento dos objetivos da pesquisa, o agendamento e a escolha do local (*Google Meet*) e horário das entrevistas foram relevantes no que tange à segurança e à confiança dos sujeitos, como também à eficácia do processo investigativo.

Destacamos, também, que as entrevistas foram gravadas em dispositivo eletrônico. Ainda assim, tomamos o devido cuidado de nos munir de outros recursos para registro dos depoimentos, com o intuito de evitar possíveis falhas no dispositivo de gravação, o que, felizmente, não ocorreu.

Antes do início das gravações, logo após os agradecimentos iniciais, explicação do TCLE e sua assinatura, eram realizadas as perguntas pertinentes à criação do perfil das entrevistadas, para o qual foi criada a ficha de registro da entrevista. As informações foram solicitadas verbalmente às entrevistadas e preenchidas pela própria pesquisadora, antes do início das entrevistas, conforme consta a seguir.

Quadro 4: Ficha de registro da entrevista narrativa.

ENTREVISTA	CONTEXTUALIZAÇÃO
Avatar	(indicação da entrevistada)
Data	
Local	
Idade	
Naturalidade	
Onde cresceu	
Estado civil	
Número de filhos	
Atividade profissional	
Formação profissional	
Tempo de narração ininterrupta	
Tempo de interação	
Tempo total de entrevista	
Registro de memórias	

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Após tal realização, a etapa seguinte voltou-se à transcrição das entrevistas e sua consequente sistematização (organização), fatores imprescindíveis para a interpretação dos resultados, fase esta discutida na próxima seção.

2.3.3 A análise temática como perspectiva interpretativa da entrevista narrativa

Quanto à perspectiva de análise da entrevista narrativa, Jovchelovitch e Bauer (2008) dizem-nos que “ela é aberta quanto aos procedimentos analíticos que seguem a coleta de dados”. Estes autores nos apresentam três diferentes procedimentos para a análise das histórias coletadas durante a entrevista narrativa: *a)* a análise temática; *b)* a proposta de Schütze; *c)* a análise estruturalista.

a) Na *análise temática*, realiza-se uma gradual redução do texto qualitativo em séries de paráfrases, de forma que sejam elaboradas três colunas: a primeira contendo a transcrição, a

segunda, a redução do texto, e a terceira, apenas as palavras-chave, possibilitando a criação de categorias e codificação das entrevistas narrativas, o que pode levar a uma análise quantitativa.

b) Na proposta do alemão Fritz Schütze, dito de forma resumida, é permitido agrupar e comparar as trajetórias individuais e identificar trajetórias coletivas.

c) Na análise estruturalista, há uma dedicação maior aos elementos formais das narrativas, por meio de um sistema de combinações, que inclui uma dimensão formada pelo repertório de possíveis histórias, bem como outra referente às combinações particulares dos elementos da narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008).

Inicialmente, é imprescindível a conversão dos dados por meio da transcrição das entrevistas gravadas, e esta deve considerar, também, aspectos não verbais, como o tom de voz, as pausas e emoções etc., a fim de proporcionar o estudo das histórias em sua forma retórica, rica em sentidos e significados.

Assim, mereceram atenção, no momento das entrevistas, “os silêncios, os suspiros seguidos de silêncio, os choros, as emoções, enfim, o ‘não dito’”, que se constituem em importantes fontes de análise (GONÇALVES; LISBOA, 2007, p. 90).

Diante de tais conduções e condições interpretativas relacionadas à interpretação de resultados por meio da entrevista narrativa, na seção que segue, apresentaremos os procedimentos adotados como subsídio fundante para a análise dos dados coletados.

2.3.4 Da riqueza dos dados à atmosfera analítica dos resultados: a interpret(ação) do *corpus* empírico da pesquisa

Inicialmente, buscando subsidiar a lógica da investigação, partimos de um quadro de categorias, subcategorias, unidades de sentido e eixos subsequentes, com o fito de articular as *questões exmanentes e imanentes* dos quatro blocos temáticos da entrevista, conforme posto a seguir.

Quadro 5 – Categorias, subcategorias, unidades de sentido e eixos subsequentes

CATEGORIAS TEÓRICAS	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE SENTIDO	EIXOS ARTICULADOS
GÊNERO	Feminismo	Cis-heteropatriarcado	- Sistema de poder - Binarismo/Sexismo - Opressão: submissão/ subjugação/ inferioridade
		Gênero	- Construção sociocultural do <i>ser mulher</i> - Autorrepresentação de si - Resistência - Empoderamento
	Interseccionalidade	Relação entre classe, gênero e raça	- Desigualdades sociocultural e econômica - Violências de gênero
	IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL	Feminismo negro	Racismo
<i>Dororidade</i>			- Lugar de afeto e da razão - As dores do racismo
Divisão racial do trabalho			- Raça/cor e mercado de trabalho
Mulher negra		Narrativas (históricas) de vida	- Relatos de experiência
EDUCAÇÃO	Formação integral técnico-profissional	Mulher estudante	- Desafios enfrentados na trajetória escolar
		Objetivos da busca pela formação	- A representação sobre o acesso à escolarização
	Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja)	- Origem e diretrizes do Proeja - Percepção sobre a qualidade do ensino integral (vantagens e desvantagens do programa) - Assistência estudantil
TRABALHO	Profissionalização	Divisão sexual do trabalho	- Oportunidades de trabalho e renda
		Trabalho formal	- Expectativa profissional após o término do curso
		Trabalho não formal/informal	- Experiências de trabalho
	Trabalho como princípio educativo	Utopia emancipatória	- Senso crítico e autorreflexão sobre as expectativas de futuro

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

É válido ressaltar que foi considerada a possibilidade de inserção de novas unidades de sentido às categorias e subcategorias para a construção da fundamentação teórica, como também a partir da oralidade, das vozes, do lugar de fala das mulheres negras e suas narrativas históricas rememoradas pelas entrevistadas, o que não foi necessário devido à amplitude das unidades de sentido e seus eixos articulados.

Diante disso, concernente à perspectiva de sistematização (organização) e interpretações dos dados captados pela entrevista narrativa, a pesquisa decidiu pela adoção do modelo

referente à *análise temática*, sugerido por Jovchelovitch e Bauer (2008), discutido na seção anterior.

Por esse fim, para facilitar a organização e a sistematização do processo de análise/interpretação dos dados coletados nas entrevistas narrativas, elaboramos o quadro a seguir.

Quadro 6: Blocos temáticos da entrevista narrativa.

BLOCOS TEMÁTICOS		
ABERTURA – DIMENSÃO EXMANENTE		
<i>Tópico inicial</i>	<i>(QUESTÃO EXMANENTE DO RESPECTIVO BLOCO TEMÁTICO)</i>	
NARRAÇÃO CENTRAL		
NARRATIVIDADE	ANÁLISE TEMÁTICA	
	Enredo principal	Sentido autogerador
INTERAÇÃO – DIMENSÃO IMANENTE		
NARRATIVIDADE	ANÁLISE TEMÁTICA	
	Enredo principal	Sentido autogerador
DESFECHO		
NARRATIVIDADE	ANÁLISE TEMÁTICA	
	Enredo principal	Sentido autogerador

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Por oportuno, esclarecemos que, para cada bloco temático (*gênero, identidade étnico-racial, educação e trabalho*), fez-se uso de um quadro específico. Isso posto, utilizou-se um total de 16 quadros, quatro para cada entrevistada. No campo “narratividade”, foram inseridas as transcrições literais das entrevistas. Posteriormente, o *enredo principal* e o *sentido autogerador* foram extraídos, sendo fundamental essa parte da análise temática proposta neste trabalho.

Os procedimentos/instrumentos expostos nessa seção, adotados para efetivar a captação e a análise dos dados da pesquisa, foram coerentes e eficazes à lógica metodológica adotada e seu arcabouço epistemológico.

Em razão disso tudo, e com o intuito de dar seguimento ao texto, no capítulo que segue, refletiremos sobre os fundamentos teóricos da pesquisa, aspecto para os quais se conclamaram autorias apropriadas, no intuito de subsidiar as tessituras conceituais da investigação.

3 INTERSECÇÃO ENTRE RAÇA, CLASSE E GÊNERO: ARCABOUÇO DO FEMINISMO NEGRO

Este capítulo, como também o que segue, articula o escopo teórico-conceitual da pesquisa, destacando os/as autores/as e as teorias considerados/as fundamentais para a arguição sobre o fenômeno de estudo e suas articulações com a realidade.

Destarte, o intuito do diálogo construído é destacar olhares e vozes plurais sobre o tema, oportunizando competências argumentativas favoráveis à apreciação e à legitimidade da produção que, *grosso modo*, depreende-se a partir das bases das teorias subalternas (feminismos), conforme veremos a seguir.

3.1 (R)EVOLUÇÃO SUBALTERNA: FEMINISMO E FEMINISMO NEGRO

O movimento feminista passou por diversas transformações e fases ao longo do tempo. Suas pautas e reivindicações, inicialmente relacionadas ao sufrágio universal e representação política das mulheres, multiplicaram-se, o que, obviamente, ocasionou a fragmentação do movimento. A esse respeito, Gonçalves (2006, p.18) relata:

Mais provável, porém, é que a dificuldade real esteja realmente em datar um movimento que se manifesta em lugares e mediante formas e iniciativas as mais variadas. E que, exatamente por ser um movimento, não se reduz apenas às mobilizações que se intensificam no século XIX em torno da ‘questão feminina’, mas que corresponde ao processo crescente e com ritmos variados da participação da mulher no mercado de trabalho, da paulatina presença feminina no espaço público, na atuação de porta-vozes que, a partir de lugares considerados como verdadeiros redutos femininos, como no caso da literatura, como se verá, se manifestam por meio da palavra escrita, da oratória, das publicações em jornais.

Seguindo a mesma lógica, a filósofa Marcia Tiburi (2018, p. 12) define o feminismo como “o desejo por democracia radical voltada à luta por direito daqueles que padecem sob injustiças que foram armadas sistematicamente pelo patriarcado”. Ainda de acordo com a autora, essa luta é por direito de todas, ‘todes’ e todos. Isso porque o feminismo, nessa perspectiva, abrange diferentes concepções e expressões de gênero, reconhecendo, portanto, identidades de gêneros plurais, ou seja, gêneros não binários.

Trabalho e feminismo são indissociáveis. E o trabalho das mulheres, na concepção de Tiburi (2018), inicia-se muito cedo e se aproxima da servidão, pois, desde a infância, em inúmeros contextos e lugares, as mulheres trabalham para seu pai, irmãos, maridos e filhos.

Esse trabalho braçal e exaustivo que as mulheres dedicam aos seus lares, em muitos casos, ao menos, é reconhecido como trabalho nem se contabilizam tais horas à jornada das mulheres. Essa “predisposição” feminina para a servidão no ambiente doméstico é naturalizada socialmente e aplica-se em relação ao trabalho, além da escravidão emocional e psicológica. Dessa forma, o trabalho também assume uma divisão baseada na diferença sexual. (TIBURI, 2018).

Tratando agora de um feminismo na perspectiva interseccional, Tiburi (2018) reconhece a importância de incluir na pauta feminista, além das discussões de gênero e sexualidade, a questão das classes sociais, da raça e da “plasticidade”, esta última relacionada às questões de “deficiências”, das aparências e da idade, que, segundo a autora, afetam várias minorias. Em sua concepção de feminismo, este se caracteriza como algo complexo, processual e dialógico, podendo se reinventar e se recriar. Além disso, o feminismo, “mais do que uma teoria e uma prática intimamente enlaçadas, é a invenção de um outro mundo possível, a partir da desmontagem do jogo patriarcal, mas apenas enquanto a invenção de um outro mundo constitui sua utopia” (TIBURI, 2018, p.43).

Em razão disso, na perspectiva de um feminismo negro, é necessário tecer considerações acerca do lugar de fala, presente nas reivindicações das ativistas negras. Esse conceito “expressa um desejo de espaço e tempo contra uma ordem que favorece uns em detrimento de outros. Do mesmo modo, a escuta é um elemento prático-político que precisa ser experimentado com urgência, sobretudo pelos sujeitos que detêm o privilégio de fala” (TIBURI, 2018, p. 43).

Assim, quando questionados, nesses lugares hegemônicos de fala e escuta surgem as tensões, visto que a escuta política não é dócil, podendo gerar campo de forças capazes de romper com poderes já estabelecidos por sujeitos autoritários. O lugar de fala representa o “homem branco”, que está situado no topo do sistema social de privilégios, e representa “uma forma personalizada da velha soberania patriarcal e do “falocentrismo”.

Portanto, o feminismo também é uma luta contra um estado de opressão e injustiça, pois luta contra o poder do patriarcado, que, por sua vez, estrutura e organiza a sociedade de forma que uns são favorecidos, e outros, não, sob pena, inclusive, de violência e morte (TIBURI, 2018), realidade a qual impulsionou o surgimento do feminismo negro.

3.2 MULHER, NEGRA E POBRE: CONDIÇÕES HISTÓRICO-SOCIAIS DO FEMINISMO ÉTNICO

No Estados Unidos, logo após o período da escravidão, “[...] enquanto as mulheres negras trabalhavam como cozinheiras, babás, camareiras e domésticas de todo tipo, as mulheres brancas do Sul rejeitavam unanimemente trabalhos dessa natureza” (DAVIS, 2016, p. 105). Além das mulheres negras, as brancas, imigrantes europeias, também ocupavam estes postos de trabalho, geralmente, em outras regiões do país, frente às poucas oportunidades de emprego oferecidas a elas. Por ato involuntário, as mulheres negras estavam sujeitas às péssimas condições de trabalho e às jornadas exaustivas – não menos que catorze horas por dia e folgas quinzenais de apenas uma tarde, destinadas a visitar suas famílias (DAVIS, 2016).

Aliava-se aos demais problemas enfrentados pelas mulheres no ambiente de trabalho doméstico o risco aos abusos sexuais cometidos pelos “homens da casa”, especialmente, contra as mulheres negras, por suas condições de vulnerabilidade, desde o período da escravidão. Sendo estas, muitas vezes, “obrigadas a escolher entre a submissão sexual e a pobreza absoluta para si mesmas e para sua família” (DAVIS, 2016, p. 107).

Por conseguinte,

[...] a condição de vulnerabilidade das trabalhadoras domésticas tem sustentado muitos dos mitos duradouros sobre a ‘imoralidade’ das mulheres negras. Nesse clássico ‘círculo vicioso’, o trabalho doméstico é considerado degradante porque tem sido realizado de modo desproporcional por mulheres negras que, por sua vez, são vistas como ‘ineptas’ e ‘promíscuas’. Mas as aparentes inépcia e promiscuidade são mitos que se confirmam repetidamente pelo trabalho degradante que elas são obrigadas a fazer (DAVIS, 2016, p. 108).

Visto que o movimento feminista inicial (tanto o internacional quanto o nacional) era composto, em sua maioria, por mulheres brancas e pertencentes à elite, que dependiam do trabalho doméstico de outras mulheres para garantir o seu tempo livre e de dedicação à causa e aos estudos, era comum que seus interesses não convergissem com os das mulheres negras.

As mulheres brancas – incluindo as feministas – demonstraram uma relutância histórica em reconhecer as lutas das trabalhadoras domésticas. Elas raramente se envolveram no trabalho de Sísifo que consistia em melhorar as condições do serviço doméstico. Nos programas das feministas ‘de classe média’ do passado e do presente, a conveniente omissão dos problemas dessas trabalhadoras em geral se mostrava uma justificativa velada – ao menos por parte das mulheres mais abastadas – para a exploração de suas próprias empregadas (DAVIS, 2016, p. 110).

Como consequência do racismo operante nas sociedades pós-escravocratas, bem como de uma ideologia dos poderes dominantes, foi negada à população negra o direito à educação e

à profissionalização. Associada a um discurso biológico e social que inferiorizava a sua condição intelectual, decorrente da sua posição anterior de escravo, a população negra sofreu e sofre até os dias atuais. No entanto, segundo Davis (2016, p. 118), “se fossem realmente inferiores em termos biológicos, as pessoas negras nunca teriam manifestado desejo nem capacidade de adquirir conhecimento. Portanto, não teria sido necessário proibi-las de aprender”.

Posto isso, Davis (2016, p. 120) nos ajuda a entender que:

Não poderia ser mera coincidência histórica o fato de que tantas das mulheres brancas que defenderam suas irmãs negras nas situações mais perigosas estivessem envolvidas na luta por educação. Elas devem ter percebido como as mulheres negras precisavam urgentemente adquirir conhecimento – uma lanterna para os passos de seu povo e uma luz no caminho para a liberdade.

Com o engajamento das mulheres da classe trabalhadora ao movimento feminista em busca de melhores condições de trabalho e melhores salários, incluindo as domésticas e operárias, na luta a favor do sufrágio feminino, o movimento ganhou força e se delineava como um forte aliado na luta de classes.

As mulheres da classe trabalhadora reivindicavam o direito ao sufrágio como um braço para ajudá-las na luta de classes em andamento. Essa nova perspectiva no interior da campanha pelo sufrágio feminino evidenciava a influência crescente do movimento socialista. De fato, as mulheres socialistas trouxeram uma nova energia para o movimento sufragista e defenderam uma visão de luta que vinha das experiências de suas irmãs da classe trabalhadora (DAVIS, 2016, p. 159).

Outra pauta importante do movimento feminista e que contemplaria as mulheres da classe trabalhadora foi a luta em defesa da “maternidade voluntária”, que permitiria às mulheres uma maior liberdade sobre o seu corpo e um melhor planejamento de suas próprias atividades profissionais e educacionais.

Dentre as pautas presentes nos movimentos organizados pelas mulheres, destacamos a luta pela “maternidade voluntária”, aliada ao desenvolvimento dos meios contraceptivos. Sua vitória, com destaque para os dias atuais, impactou profundamente a vida das mulheres e das futuras gerações, principalmente, as ocidentais.

Tal avanço permitiu o debate acerca do direito da mulher sobre o seu corpo e sobre o planejamento familiar, pautado na decisão do casal, de forma que ela pudesse se organizar para dedicar mais tempo à sua formação intelectual e profissional, alterando profundamente o seu

“destino”, provavelmente marcado por várias gestações e de frequente ocupação com os afazeres domésticos.

Conforme nos diz Davis (2016 p. 221):

Não foi coincidência o fato de que a consciência das mulheres sobre seus direitos reprodutivos tenha nascido no interior do movimento organizado em defesa da igualdade política das mulheres. Na verdade, se elas permanecessem para sempre sobrecarregadas por incessantes partos e frequentes abortos espontâneos, dificilmente conseguiriam exercitar os direitos políticos que poderiam vir a conquistar. Além disso, os novos sonhos das mulheres de seguir uma carreira profissional e outros caminhos de autodesenvolvimento fora do casamento e da maternidade só poderiam ser realizados se elas conseguissem limitar e planejar suas gestações. Nesse sentido, o slogan da ‘maternidade voluntária’ continha uma visão nova e autenticamente progressista da condição da mulher. Ao mesmo tempo, entretanto, essa visão estava rigidamente associada ao estilo de vida de que gozavam as classes médias e a burguesia. As aspirações por trás da reivindicação da ‘maternidade voluntária’ não refletiam as condições das mulheres da classe trabalhadora, engajadas em uma luta muito mais fundamental pela sobrevivência econômica.

Em função disso, o controle de natalidade também despertou o interesse governamental, especificamente dos governos racistas e imperialistas, a exemplo dos Estados Unidos que, aliados aos ideais higienistas da época, utilizaram-se dessa “arma” da maneira mais cruel e desonrosa para executar a sua política populacional.

Dessa forma, conforme salienta Davis (2016, p. 228),

[...] as ativistas pelo direito ao aborto do início dos anos 1970 deveriam ter analisado a história de seu movimento. Se tivessem feito isso, talvez houvessem compreendido por que tantas de suas irmãs negras adotaram uma postura de suspeita em relação à causa. Elas teriam entendido o quanto era importante desfazer os atos racistas de suas antecessoras, que defenderam o controle de natalidade e a esterilização compulsória como formas de eliminar os setores ‘inaptos’ da população. Consequentemente, as jovens feministas brancas poderiam ter sido mais receptivas à sugestão de que sua campanha pelo direito ao aborto incluísse uma enérgica condenação da prática abusiva da esterilização, agora mais disseminada do que nunca.

Portanto, deflagra-se a falta de empatia das mulheres ativistas em relação às mulheres negras e estrangeiras na luta pelos direitos, bem como a ausência, nos estudos do movimento feminista, na perspectiva interseccional, entre raça, classe e gênero. Na ótica de Butler (2010, p. 35), “a insistência sobre a coerência e unidade da categoria das mulheres rejeitou efetivamente a multiplicidade das interseções culturais, sociais e políticas em que é construído o aspecto concreto das mulheres”. Tudo isso culminou negativamente no alcance de direitos e

melhorias para as mulheres de forma geral, com destaque para as mulheres negras, mais vulneráveis à sociedade patriarcal-capitalista e sob os resquícios do período da escravidão.

3.3 INTERSECCIONALIDADE E DORORIDADE COMO RECURSOS DE LUTA E EMPATIA

À categoria de mulheres negras, discutida por Lopes (2020) no contexto trazido por *Sojourner*, é oferecido um lugar de coisificação e de não categoria para essas mulheres. Desse modo, os “privilégios” de proteção e de cuidados dos quais as mulheres brancas “necessitavam”, devido a sua condição de “fragilidade”, não eram oferecidos às negras naquele contexto norte-americano após a abolição. Além disso, questões relacionadas à cidadania e às oportunidades configuravam-se como um grande divisor dentro de um movimento feminista universal. Logo, o termo *interseccionalidade*, criado pela professora de Direito norte-americana Kimberlé Crenshaw para conceituar como os diferentes tipos de discriminação interagem, mostrou-se bem-vindo e apropriado para discutir as propostas do movimento feminista negro.

Neste percurso, Lopes (2020, p. 96) aponta que:

A desumanização e animalização da colonização possui longa duração histórica, reverberando nas estatísticas de violência e desigualdades que perpassam a vida das mulheres negras. Percebe-se, aqui, que a história das mulheres negras mostra mais uma permanência de desigualdades e discriminações, do que de rupturas do passado escravagista. Me arrisco a dizer que o pilar que sustenta todas as pautas do feminismo negro é o reconhecimento dessas mulheres como seres humanos, haja vista a coisificação e bestialização a que corpos negros foram – e são – submetidos.

Em virtude disso, e por tudo que foi (des)scrito até aqui, pensamos ser apropriado trazer para a discussão o conceito de *dororidade*, criado por Piedade (2017), e que carrega em seu significado as vertigens históricas e ressoantes da *dor* que o machismo provoca às mulheres negras, conceito este muito adequado para este estudo, sobretudo por conter “as sobras, o vazio, a ausência, a fala silenciada, a dor causada pelo Racismo. E essa Dor é Preta” (PIEADADE, 2017, p. 16). Embora, o conceito de *sororidade* esteja implícito na *dororidade*, a necessidade de se criar um conceito marca a temporalidade e a historicidade de um movimento marcado por nossa *pretitude* e nossas experiências, agravadas pela nossa cor, que nos marca na escala inferior da sociedade (PIEADADE, 2017).

Então, o machismo não é a única força que nos oprime, que nos afeta e nos causa a dor que a palavra *dororidade* representa. Piedade (2017) ainda acrescenta que essa dor, sentida a partir da cor da nossa pele, acompanha uma escala gradativa, pois quanto mais escura a cor da pele, maior é a dor e o racismo que sofremos, resquícios de uma escravidão que marca a desigualdade racial no Brasil, reafirmada todos os dias pelos altos índices de violência, desemprego, pobreza, intolerância religiosa, falta de políticas públicas, etc., cujas vítimas são, em sua maioria, pessoas negras e, contraditoriamente, um grupo minoritário em termos de direitos e mais vulneráveis aos diversos problemas sociais. Grande parte desses problemas são resquícios do período colonial.

Por essas vias, Piedade (2017) propõe-nos construir um *feminismo interseccional*, inclusivo e dialógico, que contemple todos os tons de *pretas* e que lute contra os estigmas sociais que nos colocaram no lugar de subalternas, pois, segundo ela, a “faxina tem cor no Brasil. Tem Gênero. Tem Raça. É Preta”. A partir daí, podemos aludir que a violência homicida e de gênero contra a mulher brasileira, chamada *femicídio*, também tem cor, e é preta.

Nesse sentido, Akotirene (2020, p. 19) diz-nos que:

[...] A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais.

Nesse ponto de vista, a filósofa e ativista norte-americana Angela Davis, em seu *best-seller* “Mulheres, raça e classe”, defende a ideia de uma não hierarquização das opressões, portanto, sendo necessário considerar a intersecção de raça, classe e gênero, possibilitando um novo modelo de sociedade. Para esta autora,

O enorme espaço que o trabalho ocupa hoje na vida das mulheres negras reproduz um padrão estabelecido durante os primeiros anos da escravidão. Como escravas, essas mulheres tinham todos os outros aspectos de sua existência ofuscados pelo trabalho compulsório. Aparentemente, portanto, o ponto de partida de qualquer exploração da vida das mulheres negras na escravidão seria uma avaliação de seu papel como trabalhadoras (DAVIS, 2016, p. 24).

No contexto da escravidão estadunidense, estudado por Davis (2016), as mulheres, assim como os homens, representavam unidades de trabalhos lucrativos para os seus proprietários, podendo ser desprovidas de gênero. Nessa condição de trabalhadora integral, as funções de mães, esposas e donas de casa eram secundárias para estas trabalhadoras. De modo

geral, a escravidão roubava o desejo e a possibilidade de vivenciar outras formas de experiências além do trabalho e daquelas permitidas por seus proprietários.

Durante o século XIX, a burguesia reafirmava a separação dos papéis na sociedade, em relação ao sexo. Dessa forma, segundo Perrot (2001, p. 186), “o século XIX levou a divisão das tarefas e a segregação sexual dos espaços ao seu ponto mais alto”, delegando às mulheres os cuidados com a casa e a maternidade. Enfatiza-se, nessa época, um discurso da inferioridade feminina pautado em traços de delicadeza e fragilidade, associado à “naturalidade” do instinto maternal, protetor, amável, voltado aos cuidados com a família e com a casa. Ou seja, o ambiente privado foi “naturalmente” reservado às mulheres, discurso reforçado pela religião e pela justiça.

A respeito disso, Bourdieu (2012, p. 18) exclama:

A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificação: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembléia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres; ou, no interior desta, entre a parte masculina, com o salão, e a parte feminina, com o estábulo, a água e os vegetais; é a estrutura do tempo, a jornada, o ano agrário, ou o ciclo de vida, com momentos de ruptura, masculinos, e longos períodos de gestação, femininos.

Logo, os homens passaram a ser os “representantes” das mulheres fora de seus lares. Representando os seus interesses, cuidando das suas propriedades e “protegendo-as”, cabendo a elas a submissão ao sexo oposto. No entanto, às mulheres negras – durante o período da escravidão e logo após a abolição, que não se enquadravam nesse perfil – restou o duro trabalho nas lavouras, minas, etc., também desenvolvido pelos homens negros.

A exaltação ideológica da maternidade – tão popular no século XIX – não se estendia às escravas. Na verdade, aos olhos de seus proprietários, elas não eram realmente mães; eram apenas instrumentos que garantiam a ampliação da força de trabalho escrava. Elas eram ‘reprodutoras’ – animais cujo valor monetário podia ser calculado com precisão a partir de sua capacidade de se multiplicar (DAVIS, 2016, p. 26).

Em decorrência, enquanto “reprodutoras”, as escravas não tinham a garantia de permanecer perto dos seus filhos, visto que estes, bem como os seus pais, poderiam ser vendidos

como mercadorias e separados do seio familiar, entregues à própria sorte e ao trágico destino da escravidão.

Além de tudo isso, Davis (2016) também destaca a vulnerabilidade das mulheres escravas em relação às diferentes formas de punições e coerção sexual, posto que, além dos açoitamentos e mutilações comuns aos escravos de ambos os sexos, estas enfrentavam os constantes estupros, “expressão ostensiva do domínio econômico do proprietário e do controle do feitor sobre as mulheres negras na condição de trabalhadoras” (DAVIS, 2016, p. 26).

Como resultado da condição feminina no período da escravidão, os arranjos familiares da população negra foram diferentes das famílias brancas, tendo em vista as formas de submissão impostas pelos proprietários. O sistema opressivo ultrapassava as relações trabalho/escravidão e definiam as formas de relações familiares, incluindo o casamento, da população negra.

No Brasil, segundo a historiografia disponível, o contexto não foi diferente do modelo americano-estadunidense analisado por Davis (2016, p. 35):

A questão que se destaca na vida doméstica nas senzalas é a da igualdade sexual. O trabalho que escravas e escravos realizavam para si mesmos, e não para o engrandecimento de seus senhores, era cumprido em termos de igualdade. Nos limites da vida familiar e comunitária, portanto, a população negra conseguia realizar um feito impressionante, transformando a igualdade negativa que emanava da opressão sofrida como escravas e escravos em uma qualidade positiva: o igualitarismo característico de suas relações sociais

Com efeito, as particularidades de vida e as condições históricas das mulheres negras justificam a necessidade de estudá-las de forma apartada das mulheres brancas, especialmente dentro do movimento feminista, haja vista que as lutas dessas mulheres ultrapassam as barreiras do sexismo e da luta pelo sufrágio universal.

Em outros termos, ao mesmo tempo em que lutam contra o sexismo, as mulheres negras ainda precisam enfrentar a questão do racismo que, circunstâncias que, juntas, produzem um efeito devastador na vida dessas mulheres, o que amplia as perspectivas de estudo nessa área. Sendo assim, “o lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo. Para nós o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira” (GONZALEZ, 1984, p. 224).

Nesse sentido, Gonzalez (1984) argumenta contra o mito da democracia racial brasileira, que (re)produz, em seu discurso, acerca da mulher negra, uma imagem “romantizada” da mulata, doméstica, cozinheira, mãe preta e ama de leite. Esses estereótipos reforçam os lugares

sociais “aceitos” e naturalizados para estas na sociedade. Assim, além dos atributos e desejos sexuais associados à cor da pele e ao corpo, são associadas a estes os espaços de cuidado e prestação de serviço, de forma que o trabalho intelectual e os espaços de poder e decisão estão quase completamente dissociados da imagem dessa mulher, sendo quase uma anomalia uma mulher negra ocupar essas posições.

A luta contra o racismo e a violência configurou-se como uma necessidade imediata e constante da população negra após o período de escravidão, perdurando até os dias atuais em diversos países e continentes. Por oportuno, os problemas sociais enfrentados pela população negra após a sua emancipação evidenciavam a sua condição precária diante dos demais membros da sociedade. Sendo assim, além de lutarem para conquistar o direito ao voto, em busca da tão sonhada igualdade social, foi necessário buscar, sobretudo, soluções para os problemas imediatos, como a pobreza extrema, o analfabetismo, a falta de qualificação profissional para o trabalho intelectual e a ação violenta de grupos racistas.

[...] A urgência do feminismo no sentido de conferir um status universal ao patriarcado, com vistas a fortalecer aparência de representatividade das reivindicações do feminismo, motivou ocasionalmente um atalho na direção de uma universalidade categórica ou fictícia da estrutura de dominação, tida como responsável pela produção da experiência comum de subjugação das mulheres (BUTLER, 2010, p. 21).

Para as mulheres negras, especificamente, a luta pelo sufrágio universal e contra o sexismo não estavam entre as questões mais urgentes a serem enfrentadas. Dessa forma, a luta diária pela sobrevivência representava uma das suas principais preocupações. Nessa perspectiva, o contexto norte-americano não diferente do contexto brasileiro e de outras regiões do mundo.

Depois de um quarto de século de ‘liberdade’, um grande número de mulheres negras ainda trabalhava no campo. Aquelas que conseguiram ir para a casa-grande encontraram a porta trancada para novas oportunidades – a menos que preferissem, por exemplo, lavar roupas em casa para diversas famílias brancas em vez de realizar serviços domésticos variados para uma única família branca. Apenas um número infinitesimal de mulheres negras conseguiu escapar do campo, da cozinha ou da lavanderia. [...] As poucas que encontraram emprego na indústria realizavam os trabalhos mais sujos e com os menores salários. [...] Em 1890, para as mulheres negras, devia parecer que a liberdade estava em um futuro ainda mais remoto do que no fim da Guerra Civil (DAVIS, 2016, p. 103).

Ademais, os anos de 1890 foram duros e difíceis para a população negra norte-americana, especialmente, pela onda de linchamentos e do abuso sexual indiscriminado contra mulheres negras, “obrigando-as” a participarem da luta a favor da resistência do seu povo, estabelecendo-se, desde então, as primeiras associações de mulheres negras (DAVIS, 2016).

Segundo Hooks (2015, p. 2),

Problemas e dilemas específicos de donas de casa brancas da classe privilegiada eram preocupações reais, merecedores de atenção e transformação, mas não eram preocupações políticas urgentes da maioria das mulheres, mais preocupadas com a sobrevivência econômica, a discriminação étnica e racial etc.

Hooks (2015) ainda nos aponta que o racismo presente nos textos das feministas brancas reforça a supremacia branca, ao mesmo tempo em que nega a possibilidade de que as mulheres se conectem politicamente, cruzando fronteiras étnicas e raciais. Como resultado desta recusa do movimento feminista, no passado, de chamar a atenção para hierarquias raciais e atacá-las, o resultado foi a supressão da conexão entre raça e classe, motivo pelo qual o movimento das mulheres não correspondeu aos anseios e às necessidades específicas das mulheres não brancas. Ao afirmar que “todas as mulheres são oprimidas”, o pensamento feminista desconsidera significativos fatores, como classe, raça, religião, preferência sexual etc., ao mesmo tempo em que “[...] não cria uma diversidade de experiências que determina até que ponto o sexismo será uma força opressiva na vida de cada mulher” (HOOKS, 2015, p. 5).

Em termos gerais, as feministas privilegiadas têm sido incapazes de falar a, com e pelos diversos grupos de mulheres, porque não compreendem plenamente a inter-relação entre opressão de sexo, raça e classe ou se recusam a levar a sério essa inter-relação. As análises feministas sobre a sina da mulher tendem a se concentrar exclusivamente no gênero e não proporcionam uma base sólida sobre a qual construiu a teoria feminista (HOOKS, 2015, p. 15).

Como resquícios da escravidão e da falta de políticas de qualificação profissional das mulheres negras, logo após a “libertação”, restaram, para estas, além do trabalho no campo, o trabalho doméstico. Este último consistia em resquícios da situação de servidão imposta às escravas designadas para o trabalho na “casa grande”.

Além das questões relacionadas ao racismo, classe e profissionalização, outra categoria, denominada gênero, perpassa o cotidiano das mulheres e as une na luta pela mesma causa. Dessa forma, optamos por tratar desse assunto de forma mais específica a seguir.

3.4 DISCUTINDO GÊNERO: DE(LIMITAR) OU DE(LIBERAR)?

As questões acerca da categoria gênero representam uma pauta comum dos movimentos feministas, visto que os resquícios do sistema patriarcal ainda operam na sociedade e subjugam as mulheres em sua capacidade de ser e de agir, fazendo-se necessária a união de forças contra esse sistema opressor e violento que se manifesta em diferentes espaços de poder e de saber.

Para Scott (1995), com a proliferação dos estudos do sexo e da sexualidade, o gênero se tornou uma palavra particularmente útil porque oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis atribuídos às mulheres e aos homens. Na concepção da autora, só podemos escrever a história desse processo se reconhecermos que “homem” e “mulher” são, ao mesmo tempo, categorias vazias e transbordantes, isso porque, mesmo quando parecem fixadas, elas contêm ainda definições alternativas negadas ou reprimidas. Assim, Scott (1995) acende algumas questões, a exemplo: como é que o gênero funciona nas relações sociais humanas? Como é que o gênero dá um sentido à organização e à percepção do conhecimento histórico? As respostas dependem do gênero como categoria de análise.

O termo “gênero”, como substituto de “mulheres”, é comumente utilizado para sugerir que a informação a respeito das mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica no estudo do outro. O seu uso coloca a ênfase sobre o sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é diretamente determinado pelo sexo nem determina diretamente a sexualidade.

O “gênero” configura-se como um novo tema, novo campo de pesquisas históricas, mas ele não tem a força de análise suficiente para interrogar (e mudar) os paradigmas históricos existentes. Assim, os(as) historiadores(as) feministas utilizaram uma série de abordagens nas análises do gênero, e estas podem ser resumidas em três posições ou vertentes teóricas:

- a) A primeira, um esforço inteiramente feminista que tenta explicar as origens do patriarcado.
- b) A segunda se situa no seio de uma tradição marxista e procura um compromisso com as críticas feministas.
- c) A terceira, fundamentalmente dividida entre o pós-estruturalismo francês e as teorias anglo-americanas das relações de objeto, inspira-se nas várias escolas de psicanálise para explicar a produção e a reprodução da identidade de gênero do sujeito.

Na concepção de Scott (1995), uma teoria que se baseia na variável única da diferença física é problemática para os(as) historiadores(as), principalmente porque pressupõe um sentido

coerente ou inerente ao corpo humano, fora qualquer construção sociocultural, e, portanto, a não historicidade do gênero em si. De um certo ponto de vista, a história se torna um epifenômeno que oferece variações intermináveis sobre o tema imutável de uma desigualdade de gênero fixa.

A autora tece críticas ao marxismo, pois considera que, em seu interior, o conceito de gênero foi, por muito tempo, tratado como subproduto de estruturas econômicas mutantes: o gênero não tem tido o seu próprio estatuto de análise. Ela também adverte que temos que examinar atentamente nossos métodos de análise, clarificar nossas hipóteses operativas e explicar como pensamos que a mudança se dá. Em lugar de procurar as origens únicas, ela sugere conceber processos tão ligados entre si que não poderiam ser separados.

Scott (1995) também sugere substituímos a noção de que o poder social é unificado, coerente e centralizado, por alguma coisa que esteja próxima do conceito foucaultiano de poder, entendido como constelações dispersas de relações desiguais constituídas pelo discurso nos “campos de forças”.

Assim, o núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: *a)* o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos; *b)* o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. A autora também enfatiza que essa nova história abrirá possibilidades para a reflexão sobre as estratégias políticas feministas atuais e o futuro (utópico), sugerindo que o gênero tem que ser redefinido e reestruturado em conjunção com a visão de igualdade política e social, que inclui não só o sexo, mas também a classe e a raça.

Via de regra, na perspectiva brasileira dos estudos de gênero, Grossi (1998, p. 2), aponta-nos que:

O campo de estudos que hoje chamamos no Brasil de gênero ou relações de gênero surge nos anos 1970/1980 em torno da problemática da condição feminina. Inicialmente se pensava que havia um problema da mulher que deveria ser pensado unicamente pelas mulheres, reflexo de uma das práticas do movimento feminista, a da não-mixidade. [...] Estes primeiros estudos, que no Brasil se iniciam com a tese defendida por Heleieth Saffioti no final dos anos 1960 intitulada ‘A mulher na sociedade de classes’, tinham como preocupação estudar a opressão da mulher nas sociedades patriarcais. Um livro que influenciou muito esta corrente, ligada ao marxismo, é o de Engels, chamado ‘A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado’, no qual o autor defende que a mulher foi a primeira propriedade privada do homem, transformando as relações sociais, inicialmente sob o domínio do matriarcado (ou seja, do poder das mulheres), para o patriarcado, que seria o poder dos homens.

Superada a fase de um contexto de estudo sobre as mulheres por um viés marxista, a importância das discussões de gênero, tanto no âmbito acadêmico quanto na sociedade, justifica-se pela necessidade de uma “desconstrução” dos papéis sociais culturalmente típicos e normativamente legitimados, associados a homens e a mulheres.

É em virtude disso que as sociedades humanas enfatizam a diferenciação biológica, atribuindo aos dois sexos funções diferentes e, geralmente, hierarquizadas. Assim sendo, ao gênero “feminino” (à fêmea), é culturalmente imposto o papel de “mulher social”, e, ao gênero “masculino” (ao macho), é instituído que se torne um “homem social” (MATHIEU, 2009), provedor e mandatário do lar e da família.

Decorrente dessa hierarquização entre os gêneros, como também entre os sexos, observamos, no decorrer da história, atrocidades cometidas contra sujeitos sociais em função dessa condição. Atualmente, ganham visibilidade os crimes denominados de feminicídio e de homofobia: o primeiro, resultante do assassinato de mulheres em contextos marcados pela desigualdade de gênero, e o último, caracterizado pela aversão, preconceito, ódio e/ou violência às pessoas LGBTQIAP+ (Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Transexuais, *Queers*, Intersexo, Assexuais, Pansexuais e demais gêneros plurais), também estudados na perspectiva dos estudos de gênero.

Sobre a questão da violência, apoiamo-nos em Bourdieu (2012, p. 7), quando este assevera que:

[...] o que é ainda mais surpreendente, que a ordem estabelecida, com suas relações de dominação, seus direitos e suas imunidades, seus privilégios e suas injustiças, salvo uns poucos acidentes históricos, perpetue-se apesar de tudo tão facilmente, e que condições de existência das mais intoleráveis possam permanentemente ser vistas como aceitáveis ou até mesmo como naturais. Também sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento.

Ressaltamos a violência doméstica contra as mulheres, presente no cotidiano, veementemente denunciada em diferentes veículos de comunicação ou por meio de experiências de pessoas próximas, que, muitas das vezes, não se percebem inseridas nesse contexto.

A gravidade desse problema é tamanha, ao ponto que a Organização das Nações Unidas (ONU)³ propõe, em seu Objetivo 5, sobre a agenda para 2030, alcançar a igualdade de gênero e empoderar as mulheres e meninas, adotando estratégias que vão desde acabar com todas as formas de discriminação contra todas as mulheres e meninas em toda parte, até mesmo adotar e fortalecer políticas sólidas e legislação aplicável para a promoção da igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres e meninas em todos os níveis (ONU, 2016).

Isto posto, verificamos o atraso e a gravidade que a violência contra as mulheres representa para as sociedades contemporâneas, como ocorrido recentemente, logo após o resultado das eleições brasileiras (2020), quando se sobressaiu o avanço de uma “onda” de ódio e intolerância contra as mulheres negras eleitas para cargos dos poderes executivo e legislativo em diferentes municípios brasileiros. Fato semelhante ocorreu após o resultado das eleições presidenciais brasileiras de 2014, culminando na reeleição da então candidata Dilma Rousseff, cuja campanha foi “marcada por denúncias, desaforos e desrespeitos por parte dos candidatos que protagonizaram uma das campanhas mais vorazes e desconstrutivas para a democracia brasileira” (LIMA, 2016, p. 471).

A autora ainda chama atenção para o fato da forte presença da mídia escrita, televisiva e do *ciberespaço*, usados na tentativa de desconstrução da imagem da Presidenta eleita Dilma Rousseff. A respeito da inserção da mulher no mundo da política, Lima (2016, p. 487) esclarece que:

[...] é um desafio, sobretudo em países como o Brasil, onde o sistema patriarcal define em grande medida os papéis sociais que homens e mulheres devem assumir seja culturalmente, socialmente ou politicamente. A divisão sexual do trabalho se mostra como um dos grandes empecilhos que fazem com que muitas mulheres sejam privadas de vivenciar o mundo político. Boa parte das pessoas do sexo feminino convive com o fato de ter que lidar com a dupla (até tripla) jornada de trabalho, um fator de peso que acaba por desestimular centenas de mulheres na busca por uma carreira política.

Assim, para romper as barreiras da desigualdade social impostas ao gênero feminino e vislumbrarmos conquistas que nos levem a ocupar espaços de poder e decisão, que contribuam para o fomento de políticas públicas efetivas para as mulheres, é necessário elevar o nível de educação e qualificação da população feminina, como enfrentamento das desigualdades e em prol da equidade de gênero no mercado de trabalho.

³ Em sua agenda para 2030, cujo título é “Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável” (ONU, 2016).

3.5 DISFUNÇÕES DE GÊNERO E DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO: A POSIÇÃO DA MULHER

Segundo Alves e Pitanguy (1985), a consolidação do sistema capitalista ocasionou mudanças significativas no processo produtivo, na organização do trabalho e, especialmente, para a mão de obra feminina, que passa a exercer o trabalho nas fábricas, o que antes era realizado em domicílio.

No entanto, acompanhando esse enorme aumento do contingente feminino da mão de obra operária, estavam as péssimas condições de trabalho às quais eram submetidos os trabalhadores fabris, de forma geral, naquele período, e a desvalorização desse trabalho, em virtude dos baixos salários pagos, principalmente, às mulheres. Além de muito inferiores, em comparação ao salário pago aos trabalhadores masculinos, estes culpavam as mulheres por promoverem a desvalorização dos salários, por ocuparem postos de trabalhos antes ocupados apenas por homens (ALVES; PITANGUY, 1985).

Acompanhando esse processo, “a deterioração da formação profissional feminina, que vinha se processando a partir do Renascimento, vem delegar-lhe, em geral, as tarefas menos qualificadas e mais subalternas da produção fabril” (ALVES; PITANGUY, 1985, p. 38). Assim, mesmo diante da resistência masculina e dos sindicatos da época em acolherem as mulheres, estas, por sua vez afirmavam a necessidade que tinham de educação e de organização, a fim de lutar na defesa dos seus interesses e de convencer as organizações operárias masculinas de que a luta era de toda a classe trabalhadora.

Segundo a supracitada autora, nesse contexto europeu de luta, destacam-se as líderes operárias e escritoras francesas Flora Tristan e Jeanne Deroin, cujas obras, “União Operária” (1843) e “Curso de Direito Social para as Mulheres (1848)”, respectivamente, alertavam contra a passividade assumida pelas próprias mulheres e lutavam pela emancipação delas e do proletariado, de forma geral.

Dessa forma, sob o viés dos inúmeros movimentos reivindicatórios e revolucionários, estruturaram-se as bases da teoria socialista, pois,

[...] a partir da análise das relações de produção do sistema capitalista, entende-se a condição da mulher como parte das relações de exploração na sociedade de classes. Neste sentido destaca-se a contribuição de dois autores: Friedrich Engels (A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado) e August Bebel (A Mulher sob o Socialismo) [...] (ALVES; PITANGUY, 1985, p. 40).

A sujeição da mulher tão exaltada por essa sociedade, bem como os arranjos matrimoniais, chamados de casamento, garantiam a transmissão da propriedade, por meio da herança, ao mesmo tempo em que perpetuavam o patriarcado.

Ao discutir a formação profissional e o mercado de trabalho das mulheres, as autoras destacam a circunscrição da ideologia da feminilidade para além do ambiente doméstico. Dessa forma, “ela ultrapassa a porta da casa e se verifica também no tipo de formação e de atividade profissional da mulher” (ALVES; PITANGUY, 1985, p. 64), demarcando, desde então, as áreas e as profissões mais adequadas à “natureza” feminina, principalmente as que são relacionadas ao setor de prestação de serviços.

Em que pese tudo isso, destacam-se as profissões de empregada doméstica, secretária, cuidadora, auxiliar de serviços gerais, diarista, babá, dentre outras, que se enquadram nesse perfil ou que exigem um nível maior de força física, concentração e paciência. Como efeito de tal demarcação, emerge a desvalorização dessas tarefas, gerando uma baixa remuneração para as mulheres e poucas oportunidades de ocuparem cargos de chefia ou outros de maior visibilidade (ALVES; PITANGUY, 1985).

Na concepção de Antunes (2009, p.105):

Na divisão sexual do trabalho, operada pelo capital dentro do espaço fabril, geralmente as atividades de concepção ou aquelas baseadas em capital intensivo são preenchidas pelo trabalho masculino, enquanto aquelas dotadas de menor qualificação, mais elementares e muitas vezes fundadas em trabalho intensivo, são destinadas às mulheres trabalhadoras (e, muito frequentemente também aos trabalhadores/as imigrantes e negros/as).

Ademais, a maioria das mulheres ainda precisam superar a “dupla jornada de trabalho” e buscar estabelecer uma nova relação homem-mulher, sobretudo, na divisão das tarefas domésticas e cuidados com os filhos (ALVES; PITANGUY, 1985). Essa nova relação “homem-mulher”, mesmo em dias atuais e passadas mais de três décadas da publicação do livro “O que é Feminismo”, ainda é um desafio a ser superado pela maioria das mulheres, representando práticas sociais individuais ou de uma pequena parcela da população. Portanto, segue na pauta de luta do movimento feminista atual superar essa dualidade entre coisas de homem *versus* coisas de mulher.

Enquanto resistência a essa dualidade posta, uma tática de luta que surgiu espontaneamente e que seguiu sendo utilizada pelo movimento feminista da década de 1980 foram os “grupos de reflexão” ou de “autoconsciência”, formados exclusivamente por mulheres. Mesmo pequenos e informais, esses grupos permitiam a interação entre elas, de forma

a romper com a solidão e o isolamento em que vivia a maior parte delas nas sociedades ocidentais, entre as quais aquelas nuclearizadas em suas tarefas domésticas. Assim, compartilhavam suas frustrações, angústias, alegrias e experiências comuns, ao mesmo tempo em que a experiência comum se tornava coletiva e ensejava o questionamento sobre o fato de que o espaço doméstico atribuído especificamente às mulheres é um espaço despolitizado (ALVES; PITANGUY, 1985).

Dessa maneira, trazer à tona, seja por “grupos de reflexão” ou de “autoconsciência”, bem como por outros veículos, discussões atuais dos problemas estruturais e culturais enfrentados pela maioria das mulheres, mais especificamente por mulheres negras, parece-nos uma proposta pertinente e alinhada ao contexto atual, sobretudo, pelo excesso de informação disponibilizado pelas mídias, muitas vezes descontextualizada, bem como pela relevância de inserir, na formação profissional das mulheres, uma consciência de classe, raça e gênero, como forma de superar a desigualdade histórica e cultural que ainda assola o cotidiano de muitas mulheres, especialmente, aquelas menos abastadas e socialmente minoritárias, como é o caso da mulher negra.

Nesse sentido, é necessária a implementação de políticas educacionais e de profissionalização que fomentem a superação das condições históricas e socioculturais que assujeitam as mulheres negras. Corroborando tal discussão, abordaremos, no capítulo seguinte, a questão da formação e da profissionalização feminina, especialmente, na perspectiva das mulheres negras.

4 FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE MULHERES NEGRAS: O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PROEJA

4.1 REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O LEGADO FREIREANO

No Brasil e no mundo, indubitavelmente, discutir Educação de Jovens e Adultos (EJA) é, ao mesmo tempo, conclamar o legado de Paulo Freire.

Durante os 21 anos de regime de exceção no Brasil, o projeto de educação voltado para a alfabetização política da classe menos favorecida não era bem-vista pelo governo militar, ao ponto de Paulo Freire ser preso e exilado.

O método freireano de alfabetização de adultos possibilita ao sujeito educativo a leitura da palavra como leitura de mundo, isto é, o exercício da liberdade para pensar a dialética entre a educação escolar e a vida cotidiana, práticas de reflexão-ação-reflexão que colaboram para uma consciência crítica, política e social da realidade vivida.

Em sua obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, lançada em 1996, Paulo Freire defende uma pedagogia fundamentada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do(a) educando(a). A temática central do livro percorre a formação docente e propõe uma reflexão sobre a prática educativa progressista, em favor da autonomia do sujeito histórico-político.

Como pertinência à compreensão, o autor rememora reflexões abordadas em obras anteriores, devido à relevância das interrelações entre os conteúdos, e dialoga com os(as) leitores(as), quase sempre na primeira pessoa do singular, trazendo, em suas falas, um conteúdo filosófico rico em detalhes, fundamentado em suas leituras de vida.

Destarte, em uma linguagem bem direta e emblemática, o autor afirma que “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a construção”, dissertando acerca do sentido duplo da educação: “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p. 23).

Nessa perspectiva, o ato de ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, criticidade, ética. “Essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes” (FREIRE, 1996, p. 26).

O autor é enfático ao afirmar que é necessário o respeito aos saberes dos(as) educandos(as), que a realidade concreta do(a) aluno(a) deve ser associada às disciplinas cujo conteúdo é ensinado. E faz o seguinte questionamento: “por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (FREIRE, 1996, p. 30).

Por seu turno, a proposta da educação na perspectiva freiriana é uma forma de intervenção no mundo, é uma prática da liberdade consciente e crítica. Conseqüentemente, na prática docente, não há espaço para neutralidade, posto que se faz oportuno discutir com os(as) alunos(as) sobre a razão de ser dos saberes, em relação com o ensino dos conteúdos, que são problematizados em relação à sua ideologia.

Influenciado pelo pensamento freireano, Arroyo (2011) propõe lançarmos um novo olhar para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), de forma a entender e reconhecer o seu protagonismo, compreendendo a sua trajetória humana. Mais que alunos(as) “desistentes” e evadidos(as), por exemplo, esses(as) jovens carregam, em suas trajetórias, a marca da exclusão social e a negação de direitos básicos e uma vida digna.

Por esse histórico peculiar, Arroyo (2011) defende que a EJA seja encarada como uma política pública, visto que esse público necessita não apenas de educação, mas de comida, emprego, proteção, saúde, comida, afeto etc. Desse modo, a educação desta juventude não pode ser descontextualizada das suas vivências, pois “as trajetórias sociais e escolares truncadas não significam sua paralização nos tensos processos de sua formação mental, ética, identitária, cultural, social e política. Quando voltam à escola, carregam esse acúmulo de formação e de aprendizagens” (ARROYO, 2011, p. 25).

Diante do contexto histórico da EJA, marcado por exclusão e negação de direitos, incluindo o direito à educação, Arroyo (2011) argumenta que a EJA deve ser assumida como uma política afirmativa, em virtude da dívida histórica que a sociedade e o Estado têm com esses coletivos sociais concretos. De acordo com o autor, “desde que EJA é EJA esses jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência. [...] Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais” (ARROYO, 2011, p. 29).

Nessa lógica, a concepção de currículo defendida por Arroyo (2007) inclui reconhecer os educandos como sujeitos do direito à formação plena; repensar o ensinar e situá-los no âmbito do direito à educação; garantir o direito à integral formação das crianças e adolescentes, jovens ou adultos; enxergar os educandos em sua totalidade humana, como sujeitos cognitivos,

éticos, estéticos, corpóreos, sociais, políticos, culturais, de memória, sentimento, emoção, identidades diversas.

Ademais, as ciências humanas devem ocupar um lugar de destaque na proposta de um novo currículo, no sentido de possibilitar uma compreensão crítica dos valores, das culturas, do processo civilizatório e de formação enquanto seres humanos, bem como pelo reconhecimento das interrogações que os(as) educandos(as) levam para a escola, em relação aos direitos que são negados, à sua condição social, racial, sexual, étnica etc. (ARROYO, 2007).

Corroborando Moll (2010, p. 136),

o desafio no campo da organização curricular é o de colocar em diálogo áreas clássicas de conhecimento e saberes específicos dos campos de formação profissional, na perspectiva de um processo de formação que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e compreender/inserir-se no mundo do trabalho.

Assim, um olhar para a EJA representa enxergar alunos e alunas como sujeitos sociais atravessados pela negação à dignidade, marcada por inúmeros obstáculos que dificultam o acesso à educação e à ascensão social, bem como a inúmeros serviços essenciais que deveriam ser garantidos pelo Estado, conforme preconiza a Constituição Federal.

Olhar para estas pessoas é também oportunizar o seu desenvolvimento de forma integral, devendo-se considerar a sua historicidade e o seu contexto atual, marcados pela desumanização que o trabalho exaustivo e as árduas jornadas de trabalho ocasionam. Logo, “[...] não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho” (FREIRE, 2000, p. 41).

Enfim, o processo de humanização e libertação dos corpos e da consciência política de si e do mundo dá-se, inicialmente, pela educação, bem como pelas implantações de políticas públicas que almejam diminuir as desigualdades existentes, desde o período colonial. Por seu turno, a pauta freireana para a EJA continua sendo urgente e necessária, sobretudo, diante dos constantes ataques do governo brasileiro contra os direitos sociais e o Estado Democrático de Direito, atualmente.

A esse respeito, Arroyo (2020) enfatiza as dificuldades dos tempos atuais, não somente marcado pela pandemia decorrente do Sars Covid-19 (Coronavírus), mas pelo contexto político do Brasil, caracterizado por avanço do desemprego e inúmeros ataques à educação e à EJA, especialmente, pela proposta do atual governo de retirar dinheiro do Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) para financiar propostas de auxílios financeiros para a população, como estratégia eleitoreira.

Em outro ponto, o educador aponta reflexões acerca do racismo no Brasil e suas raízes históricas que afetam a população negra, negando-lhe diversos direitos e garantias constitucionais. Por consequência, alunos e alunas que ingressam na EJA representam a síntese da desumanização, da fome, da segregação e do racismo instaurados no Brasil. Por conseguinte, esses alunos e alunas representam a maior parte da população brasileira, isto é, aquela que acorda cedo para ir trabalhar, mulheres negras da periferia e seus filhos, vítimas do tráfico, trabalhadores da construção civil e, infelizmente, parte da população exterminada pelas desastrosas operações policiais (ARROYO, 2020).

O autor, também chama a atenção para o problema da reprovação escolar, que acaba refletindo nas oportunidades, ou, melhor dizendo, na falta de oportunidades de emprego e renda, impedindo aos jovens o acesso à liberdade. Além disso, propõe alguns temas geradores a serem trabalhados na EJA, a fim de despertar maior interesse do(a) educando(a), contemplando sua realidade, entre os quais, direito à vida justa, negritude e pobreza, educação para resistência e sujeitos de direito à cultura.

Outro estudioso contemporâneo que muito colabora para as discussões sobre a EJA é Timothy Denis Ireland⁴, que, ao resenhar o livro “A EJA em Xeque – Desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI”, lançado em 2014 por meio de um debate público promovido pela ONG Ação Educativa, aponta-nos o cenário caótico da EJA no Brasil e no mundo, resultado da redução de investimentos na área e da queda no número de matrículas na EJA. Assim, o autor afirma que, em termos globais, as agendas de desenvolvimento sustentável e de educação 2030 levantam novos desafios para o campo da EJA, destacando a necessidade de interagir de forma intersetorial com outras áreas, como saúde, meio ambiente, geração de emprego e renda e bem-estar, além de outras (IRELAND, 2016).

Ireland (2016) enfatiza a necessidade de novas pesquisas sobre EJA, especialmente que abordem questões de abrangência nacional, como financiamento, avaliação de políticas públicas, gênero e raça na Educação de Jovens e Adultos. Ele também destaca que “no campo da educação não formal existem muitas experiências cujo foco é a aprendizagem de jovens e adultos sem adotar um viés escolar” (IRELAND, 2016, p. 373). E ressalta o debate internacional, que gira na perspectiva de novas agendas de desenvolvimento sustentável e

⁴ Nascido na Inglaterra, naturalizado brasileiro e radicado na Paraíba, professor do Departamento de Metodologia da Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), um dos maiores expoentes sobre EJA no Brasil.

educação, apontando para a forte contribuição da educação para o desenvolvimento articulado com outros eixos, como saúde, qualificação profissional, alimentação, cultura e outros.

Em outro momento, Ireland (2016) evidencia quatro dimensões da política de EJA que exigem prioridade, são elas: juventude, gênero e raça, idade/envelhecimento. O autor ainda nos apresenta dados trazidos por Denise Carreira, autora de um dos capítulos do livro, que nos revela que um percentual de 70% dos(as) estudantes e da demanda potencial para EJA é constituída por jovens e adultos(as) negros(as).

Ainda de acordo com esse estudo, jovens negros também constituem 65% da população carcerária do Brasil. Outro dado interessante de Carreira, trazido por Ireland (2016) e de grande importância para esta pesquisa, assinala que, mesmo com um grau de escolaridade mais elevado e melhor desempenho das mulheres na educação, considerados como evidência de que a agenda de gênero já foi resolvida na educação brasileira, a articulação desses dados com outras variáveis, a exemplo de raça/etnia, renda, região, campo/cidade, faixa etária, sexualidade, presença de deficiências etc., constata-se o quanto ainda é forte a discriminação contra as mulheres.

Dito isso, é perceptível a importância de articulação entre ações afirmativas e políticas públicas que garantam o acesso destas pessoas, muitas vezes, em situação de vulnerabilidade, a uma vida digna, e com o mínimo necessário para o seu desenvolvimento pleno e o acesso à educação, tanto em espaços formais quanto não formais. Assim, apoiamo-nos em Freire (1996, p. 79) para afirmar que “a mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho”.

4.1.1 “Sonho emancipatório”: um olhar sobre o Curso Técnico-Integrado em Eventos – Proeja do Instituto Federal de Educação da Paraíba

Criado pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, e denominado, *a priori*, como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, o Proeja cumpre atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, cuja base inicial de ação era a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Em 13 de julho de 2006, por força do Decreto nº. 5.840, o programa teve os seus princípios pedagógicos aprofundados e foi ampliado em termos de abrangência (BRASIL, 2020b).

Dessa forma, passou a se chamar Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), contemplando os seguintes cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos:

Quadro 7 – Modalidades da Educação de Jovens e Adultos – EJA

MODALIDADES EJA
Educação profissional técnica integrada ao ensino médio
Educação profissional técnica concomitante ao ensino médio
Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada integrada ao ensino fundamental
Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada concomitante ao ensino fundamental
Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada integrada ao ensino médio
Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada concomitante ao ensino médio.

Fonte: Brasil (2020b).

Dessa maneira, “ao longo dos anos de 2006 e 2007, constituem-se as bases para que o Proeja se inserisse no contexto educacional brasileiro como uma ação permanente, baseada no diálogo dos atores e setores envolvidos” (MOLL, 2010, p. 134).

Assim:

O conjunto de debates e ações propostas para consolidação do PROEJA organizou-se a partir dos princípios de universidade da educação básica articulada à educação profissional e tecnológica para jovens e adultos do ensino fundamental e médio, prioridade do atendimento a estudantes trabalhadores na perspectiva de sua formação humana e inserção ou reinserção social e laboral qualificada (MOLL, 2010, p. 134).

Mais que uma política pública, o Proeja consolida-se como um campo novo de práticas pedagógicas, ensejando uma rede nacional articulada para a formação de professores, resultado de parcerias entre Centros Federais de Educação Tecnológica e as universidades públicas de diversos estados brasileiros e regiões. Busca-se, por meio do Proeja, aproximar campos pouco dialógicos entre si, a saber: a educação de jovens e adultos (EJA), a educação profissional e tecnológica (EPT) e a educação básica nos níveis Fundamental e Médio.

Como desafio prático advindo do Proeja, exigiram-se reflexões e mudanças acerca de novos modos de acesso às instituições, criação de mecanismos de motivação à permanência e um novo modelo de relação do ensino com o sucesso escolar e a garantia da aprendizagem (MOLL, 2010).

Diante de um público tão diversificado em suas trajetórias de vida e educacionais, exige-se um grande comprometimento por parte de gestores(as) e demais profissionais envolvidos(as) na política de implantação e permanência do Proeja, na perspectiva de uma nova política pública que busca traçar um novo caminho para a EJA, de modo a reinventar a maneira de olhar e compreender a historicidade que alunos e alunas do referido programa carregam em seus corpos e em seus históricos escolares, reflexo da desigualdade e da exclusão social às quais estão sujeitos(as) e que carregam ao longo de suas vidas.

Cabe aqui destacar um documento importante para a educação, o Plano Nacional de Educação (PNE), que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024, e tem como Meta 10, a ser alcançada, oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, nos ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014).

Na Paraíba, o Instituto Federal da Paraíba – IFPB conta com 22 *campi*, distribuídos em 20 municípios paraibanos (IFPB, 2020). Destes, apenas cinco *campi* ofertam cursos na modalidade Proeja, totalizando seis cursos ofertados, conforme detalhado na ilustração a seguir.

Quadro 8 – Cursos Proeja ofertados pelo IFPB, por *campus*

CAMPUS DO IFPB	CURSOS OFERTADOS NA MODALIDADE PROEJA
Campina Grande	Administração
Cabedelo	Panificação
Cajazeiras	Desenho de Construção Civil; Meio Ambiente
João Pessoa	Eventos
São Gonçalo	Agroindústria

Fonte: Adaptado de IFPB (2020).

Conforme observamos, de um total de 22 *campi* do IFPB, apenas cinco ofertam cursos na modalidade Proeja, o que demonstra a necessidade de maiores investimentos para a expansão da oferta para outros *campi*, bem como a ampliação de uma maior variedade de cursos.

Ofertado desde 2009, o Curso Técnico-Integrado em Eventos do Proeja/IFPB, *campus* João Pessoa, funciona na modalidade técnico-integrado ao Ensino Médio, no período noturno, com duração de seis semestres, totalizando três anos de curso. O perfil do curso, disponibilizado na página eletrônica do IFPB, inclui: projetar, planejar, organizar, coordenar, executar e avaliar serviços de apoio técnico e logístico a eventos de diversas classificações e tipologias. Também está incluído o uso de normas de cerimonial e protocolo, bem como o ato de operar diferentes ferramentas de marketing e de divulgação, além de executar procedimentos de recepção e encaminhamentos demandados por eventos. O(A) profissional habilitado(a) no curso de

eventos também está apto(a) a coordenar a decoração de ambientes e o armazenamento e manuseio de gêneros alimentícios servidos em eventos (IFPB, 2020).

De acordo com o processo seletivo para o Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio, Proeja/IFPB/*campus* João Pessoa, 2020.1, foram ofertadas 40 vagas em turno noturno, sendo duas dessas reservadas a pessoas com deficiência. A inscrição foi gratuita, exigindo de candidatos e candidatas os seguintes requisitos: a) ter concluído ou estar cursando o 9º ano (antiga 8ª série), ou equivalente; b) ter idade mínima de 18 anos, completados até o dia da matrícula; c) não possuir o Ensino Médio completo (antigo 2º grau); d) apresentar a documentação exigida (IFPB, 2020).

Para a seleção do referido processo, os(as) candidatos(as) submeteram-se a uma entrevista e à análise de um questionário, disponibilizado no ato da inscrição, ambos realizados por uma equipe constituída pela Coordenação do Proeja, Coordenação Pedagógica e a Coordenação de Apoio ao Estudante do IFPB – *Campus* João Pessoa, com critérios preestabelecidos com base nas expectativas em relação ao curso e suas condições socioeconômicas e culturais.

Nesta seleção, foi estabelecida uma pontuação máxima – de 100 pontos – a ser atingida pelo(a) candidato(a), considerando a somatória dos pontos obtidos com o questionário e a entrevista (IFPB, 2020).

Para o questionário socioeconômico, foram avaliados os seguintes critérios: a) forma de ensino e tipo de escola em que concluiu o Ensino Fundamental; b) tempo de afastamento da escola; c) renda familiar *per capita* (incluindo benefícios de Programas Sociais); c) local de moradia. A pontuação máxima atribuída foi de 70 pontos (IFPB, 2020).

Os critérios avaliados na entrevista foram os seguintes: comunicação (capacidade de expressar opiniões e articular respostas coerentes); motivação (demonstrar interesse em participar do curso) e disponibilidade (demonstrar que possui tempo para acompanhar as aulas e realizar as atividades curriculares). A pontuação máxima atribuída foi de 30 pontos. Para a classificação dos(as) candidatos(as), utilizou-se a ordem decrescente, de acordo com a somatória dos pontos obtidos, considerando-se o desempenho dos concorrentes na avaliação. Em caso de empate entre os concorrentes, o edital privilegiava aquele com maior idade (IFPB, 2020).

Por meio de dados obtidos com a Coordenação do Curso Técnico-Integrado em Eventos do Proeja, *campus* João Pessoa do IFPB, formulamos a ilustração que segue, a fim de traçarmos o perfil dos(as) estudantes devidamente matriculados(as) no referido curso:

Tabela 3: categorias “gênero” e “raça” dos(as) alunos(as) do IFPB/Proeja – Eventos, *campus* João Pessoa – PB, referentes ao ano de 2020

Gênero	Ano 2020	%	Autodeclarados Pretos ou Pardos	%
Mulheres	128	74,85	95	74,22
Homens	43	25,15	32	74,42
TOTAL	171	100	127	74,27

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Conforme constatado pela pesquisa, até 2020, o corpo discente do Proeja/IFPB é, majoritariamente, formado por mulheres, representando 74,85% de alunos(as) matriculados(as), e de 25,15% de homens matriculados no mesmo curso. Quanto à categoria étnico-racial, os percentuais mostram-se mais equilibrados (74,22 mulheres e 74,42 homens), incluindo pretos(as) ou pardos(as), representando, juntos, 74,27% dos(as) discentes do curso de Eventos do Proeja/IFPB, ou seja, praticamente 3/4 do corpo discente.

Em 2020, o perfil gênero/raça dos(as) estudantes do curso de Eventos – Proeja/IFPB, *campus* João Pessoa, aproxima-se do perfil traçado em 2012 por Arruda (2012), quando as turmas do 3º e 5º períodos (turmas analisadas pela pesquisadora) do mesmo curso e *campus* eram compostas por um total de 68,6% mulheres, das quais 64,7% autodeclaradas pretas ou pardas.

Ampliando os olhares para o âmbito nacional e um contexto mais recente, de acordo com Brasil (2020b), a Plataforma Nilo Peçanha traz dados de 2019 da Rede Federal de Ensino, referentes às matrículas realizadas no Proeja, tanto na forma integral como concomitante, conforme demonstra a ilustração a seguir.

Tabela 4: Gênero dos(as) alunos(as) do Proeja (Integral e Concomitante) da Rede Federal, em nível nacional.

Gênero	Ano 2019	%
Mulheres	9.484	53,5
Homens	8.272	46,5
TOTAL	17.756	100

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a).

Comparando os dados locais com os nacionais, observamos um percentual menor de mulheres matriculadas no Proeja ofertado na Rede Federal de Ensino, ou seja, 74,85% (local) contra 53,5% (nacional). No entanto, em âmbito nacional, essas ainda constituem maioria, se comparadas aos homens, 53,5% contra 46,5% de matrícula de estudantes do sexo masculino. Dessa forma, podemos afirmar que, em nível de Brasil, o Proeja ofertado pela Rede Federal de Ensino é formado, em sua maioria, por mulheres.

Na Plataforma Nilo Peçanha, não localizamos os dados referentes ao percentual referente ao cruzamento das categorias “gênero” e “raça”. Todavia, é disponibilizado o total de matrículas, considerando a classificação racial e a renda de todos(as) os(as) alunos(as) matriculados(as) no Proeja. Para essa fase da pesquisa, compilamos os dados referentes à categoria étnico-racial, conforme segue.

Tabela 5: Categoria étnico-racial dos(as) alunos(as) do Proeja (Integral e Concomitante) da Rede Federal em nível nacional

Classificação Racial	Ano 2019	%
Preta/Parda	444.228	70,62
Branca/Outras	301.027	29,38
TOTAL	745.255	100

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a).

Como podemos observar, a população negra (formada por pretos e pardos) representa a maioria dos(as) discentes do Proeja, em nível nacional, assim como as mulheres constituem maioria, o que pressupõe que a raça e o gênero são categorias intrínsecas que constituem o perfil do público-alvo atendido pelo programa.

Em relação a tais resultados, parafraseando Vilma Piedade, é possível aludirmos que que “o Proeja tem cor e gênero no Brasil: é negro e mulher!” Assim, os estudos acerca desse tema não podem invisibilizar essas categorias, tampouco desprezá-las.

Desse modo, sob a perspectiva do Ensino Médio Integrado, incluindo formação cidadã, trabalho, ciência e cultura, a formação profissional dos sujeitos não se limita à simples tecnificação para o mercado de trabalho, posto que “incorpora valores éticos-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana” (RAMOS, 2008, p. 5).

Indo além de uma educação propedêutica,

essa educação ou formação integral configura-se em um ensino que abrange todas as dimensões da vida. Essa formação, ancorada em um currículo e práticas integradoras, proporcionará aos estudantes o pleno exercício da profissão como profissionais completos, dotando-os da capacidade de dirigir e não apenas de ser dirigidos, tendo também como alcance a perspectiva de uma formação humanística (SOUZA; SILVA; SILVA, 2017, p. 63).

Portanto, uma proposta de ensino pautada na educação integral e omnilateral precisa propiciar um olhar para diferentes aspectos do cotidiano e preparar o ser humano não apenas para o trabalho, mas para a vida.

Foi diante de tal envergadura que esta pesquisa foi em busca dos dados empíricos para trilhar a trajetória de vida de mulheres negras do Proeja/IFPB, em relação à formação e ao trabalho, a partir de suas próprias narrativas, constituindo a discussão do próximo capítulo.

5 “NUNCA FOI DITO QUE ANTES DE SERMOS ESCRAVOS ÉRAMOS REIS E RAINHAS, PRÍNCIPES E PRINCESAS”⁵: NARRATIVAS DE MULHERES NEGRAS DO PROEJA/IFPB SOBRE SUAS TRAJETÓRIAS FORMATIVO-PROFISSIONAIS

Neste capítulo, propusemo-nos refletir acerca dos resultados da pesquisa, cujo objetivo versou em analisar a relação entre trabalho e educação técnico-profissional a partir da história de mulheres negras do Curso Técnico-Integrado em Eventos do Programa Nacional de Integração de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* João Pessoa.

Trata-se de uma pesquisa aplicada, fundada na abordagem qualitativa, tipificada como participante e alicerçada no método da História Oral. A amostra partiu do cadastro das mulheres quando da matrícula no curso posto e pautou-se, condicional e emblematicamente, na identidade étnico-racial autodeclarada, isto é, a mulher precisava reconhecer-se como negra.

Em função disso, foi feito contato com algumas mulheres, algumas não puderam e/ou não aceitaram, até chegarmos às duas alunas matriculadas no curso. Considerando o eixo “profissional” como categoria importante diante da trajetória da vida das mulheres, percorremos o mesmo processo de seleção para chegarmos a duas mulheres egressas do Proeja/IFPB, totalizando quatro mulheres negras que compuseram os sujeitos da investigação.

Sendo assim, a coleta e a interpretação dos dados da investigação pautou-se na captação (gravação), apreensão (transcrição) e sistematização (categorização) das narrativas das mulheres negras egressas e estudantes do Curso Técnico-Integrado em Eventos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *Campus* João Pessoa.

Tendo em vista as especificidades da pesquisa no sentido de (re)significar a trajetória de vida de tais mulheres a partir da historicidade formativo-profissional, subsidiamo-nos na entrevista narrativa, cujas possibilidades/necessidades para a pesquisa efetivou-se a partir de blocos temáticos: “gênero”, “identidade-étnico racial”, “educação” e “trabalho” (vide apêndice A), os quais orientaram a tematização das questões *exmanentes* e *imanentes*, específicas e relacionados à entrevista narrativa.

Cabe ressaltar que a opção pelos fundamentos metodológicos da História Oral e da entrevista narrativa deu-se no sentido de priorizar a liberdade de conversação, fomentando o processo dialógico, o qual gerou o *corpus* empírico da pesquisa (aproximadamente cinco horas

⁵ O título desde capítulo corresponde ao trecho de uma das narrativas, cuja ênfase versa sobre as ambivalências históricas e socioculturais relacionadas ao povo negro no Brasil.

de gravação). Convergindo a este aspecto, o encaminhamento da entrevista narrativa, como instrumento de coleta de dados, foi indicação da banca de qualificação da pesquisa.

Considerando a imersão nas *trajetórias de vida* das mulheres, o processo investigativo possibilitou uma rica experiência de afeto, empatia e reflexão, geradas no decorrer das narrativas e, por conseguinte, das emoções germinadas pelas entrevistadas em cada bloco temático, seja por meio do silêncio, seja mediante expressões como o choro e/ou risadas.

Desse modo, naturalmente, o desafio de gerar confiança e liberdade entre as entrevistadas e a pesquisadora, no momento do registro das narrativas, deu-se com espontaneidade, o que nos permitiu lograr êxito com a técnica de gerar histórias, denominada, por Jovchelovitch e Bauer (2008), de *entrevista narrativa*.

Ademais, haja vista que a coleta de dados deu-se durante o isolamento social instaurado, destacamos a preocupação com os protocolos de segurança instituídos pelas autoridades competentes no combate e prevenção à Pandemia do Sars Cov-19 (Coronavírus), que acometeu o planeta, o que implicou um (re)planejamento da presente pesquisa e uma (re)adaptação do *modus operandi* para a coleta de dados, sendo este ressignificado, a fim de atender às orientações contidas no parecer do Comitê de Ética e Pesquisa, bem como de garantir a segurança das participantes do estudo.

Diante disso, foi realizado, por meios eletrônicos (*e-mail*, *WhatsApp*, *Google Forms* e *Google Meet*, respectiva e concomitantemente) todo o processo relacionado ao campo da pesquisa, tais como contatos iniciais, convite, agendamento, assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como a própria realização das entrevistas, e, após isso, reuniões para o planejamento do produto educacional (projeto de evento) com as próprias mulheres.

Isso posto, as entrevistas foram realizadas sem maiores infortúnios diante da modalidade remota, individualmente, devidamente gravadas, ocorridas por meio da plataforma digital *Google Meet*, como já posto, em dia e horário preestabelecidos pelas próprias participantes, diante de suas disponibilidades e comodidades. Anteriormente, já fora encaminhada uma carta-convite por meio do aplicativo *WhatsApp*, tendo sido trocadas algumas mensagens entre a pesquisadora e as participantes, a fim de gerar uma aproximação recíproca e uma sensação de confiança e liberdade.

As entrevistas foram guiadas por um curto e flexível “roteiro”, elaborado de acordo com os caminhos propostos por Jovchelovitch e Bauer (2008), conforme discutido no capítulo metodológico. Assim, de acordo com a roteirização, propusemos cinco momentos para a entrevistas:

- *Primeiro momento:* início do processo, etapa de apresentação e agradecimento pelo aceite em participar da pesquisa; explicação sobre o TCLE e coleta da assinatura; escolha, pela participante, de um avatar/codinome para identificá-la, sem nominá-la na pesquisa; construção do perfil das entrevistadas quando do momento da apresentação destas; explanação sobre a dinâmica da entrevista (antes da gravação).
- *Segundo momento:* etapa de condução inicial da entrevista narrativa, orientada a partir de *questões exmanentes* (durante a gravação).
- *Terceiro momento:* etapa de continuidade da entrevista narrativa, orientada a partir de *questões imanentes* por bloco temático (durante a gravação).
- *Quarto momento:* etapa de apresentação da ideia sobre o produto educacional, ou seja, de construção da proposta do evento (por meio de *slides*), e convite para participar conjuntamente do planejamento deste. Nesse momento, também foi informado que, caso aceitasse participar, seria marcada uma reunião conjunta com as voluntárias que desejassem cooperar com o planejamento (durante a gravação).
- *Quinto momento:* etapas de agradecimento final e conversa informal, indagando-se se ela conseguiu ficar à vontade durante a entrevista e/ou se teria alguma sugestão para aprimorar as entrevistas subsequentes (depois da gravação).

Subsidiados por Jovchelovitch e Bauer (2008), criamos as *questões exmanentes e imanentes* da entrevista narrativa, substanciando os blocos temáticos (*Gênero, Identidade Étnico-Racial, Educação e Trabalho*).

Isso posto, em cada bloco temático, foram criadas *questões imanentes*, elaboradas durante a entrevista, a fim de esclarecer determinados pontos da narrativa ou mesmo para completar algumas lacunas existentes na história narrada, quando do momento anterior, ou seja, de articulação das *questões exmanentes*, uma vez que esta fase da narrativa deu-se sem que a pesquisadora interferisse e/ou rompesse com o esquema de memorização da narrativa, por parte das entrevistadas.

Tendo em vista a subjetividade como particularidade de constituição identitária do sujeito histórico, cabe ressaltar que cada entrevistada performou um comportamento próprio e desenvolveu a sua narrativa de acordo com as próprias experiências, no ritmo de organização

do pensamento e no compasso da (re)memorização e de entendimento de cada uma sobre sua própria trajetória.

Dessa forma, alguns blocos temáticos, a depender da entrevistada, exigiram um maior esforço na elaboração das *questões iminentes*, a fim de incentivar/encorajar a continuidade da narração. No entanto, no caso de Girassol⁶ (codinome escolhido pela primeira entrevistada), não foi necessário adicionar muitas *questões iminentes*, devido à sua desenvoltura de fala, característica mais comunicativa.

Nessa ótica, empenhamo-nos para criarmos, antes, durante e depois das entrevistas, uma atmosfera interpessoal mais informal, espontânea e promotora à narrativa, bem como à livre expressão, deixando-as abertas às tematizações de interesse, mesmo que, por vezes, não estivessem relacionadas diretamente à pesquisa. Também nos mantivemos em atenção durante a entrevista, abrindo mão, inclusive, da necessidade de ficar fazendo anotações ou com preocupação demasiada com tais os registros. Nesse aspecto, a possibilidade da gravação em vídeo, captado por meio do *Google Meet*, substituindo a entrevista presencial, foi favorável e ocorreu sem nenhum problema, conforme posto.

Nesse sentido, corroboramos Gaskell (2008, p. 82), quando este afirma que “o entrevistador deve ser aberto e descontraído com respeito à gravação que pode ser justificada como uma ajuda à memória ou um registro útil da conversação para análise posterior”. Com a gravação em vídeo, foi possível captar não apenas as narrativas, mas também as expressões corporais e emocionais decorrentes do exercício de rememoração das trajetórias individuais dessas mulheres/guerreiras, como demonstraremos nas discussões decorrentes, iniciando pelo perfil das entrevistadas, a seguir.

5.1 “AS FLORES DESTE JARDIM”: PERFIL DAS MULHERES NEGRAS DA PESQUISA

Conforme já enfatizado, em função da preservação da identidade das entrevistadas, sugeriu-se que elas escolhessem codinomes para representá-las. Por unanimidade, optaram por nomes de flores. Assim, temos: *Girassol*, *Flor*, *Rosa* e *Amarílis*. São simbologias marcantes que representam a força da natureza interior de cada uma delas, sua delicadeza e sua resistência, ao mesmo tempo.

Isso implica dizer que, na trajetória de vida dessas mulheres, nem tudo foram “flores”, sobretudo, no que tange aos aspectos socioeconômicos e culturais, resultantes da

⁶ Após tal definição escolhida pela entrevistada (Girassol), as outras mulheres preferiram seguir a tendência de nomes de flores e adotaram os seguintes avatares: Rosa, Amarílis e Flor.

interseccionalidade entre raça, classe e gênero, muito embora as flores arrefeçam, mas sempre brotem a cada primavera.

Diante disso, as mulheres sujeito da pesquisa, com exceção de Rosa, que nasceu em Igarassu, Pernambuco, são naturais de João Pessoa, Paraíba, onde todas residem. Estão na faixa etária entre 47 e 52 anos, são em sua maioria, solteiras e têm entre 2 e 4 filhos, como vemos na Tabela 6 que segue:

Tabela 6: Perfil das participantes da pesquisa

Voluntária	Idade	Naturalidade	Residente	Estado Civil	Filhos	Formação Profissional	Atividade Profissional
Girassol	47	João Pessoa	João Pessoa	Solteira	4	Técnica em Eventos, Secretariado e Hotelaria	Desempregada
Amarílis	47	João Pessoa	João Pessoa	Solteira	2	Técnica em Eventos (cursando)	Empregada doméstica
Rosa	50	Igarassu – PE	João Pessoa	Casada	2	Técnica em Eventos e Fotografa	Auxiliar de serviços gerais
Flor	52	João Pessoa	João Pessoa	Solteira	2	Técnica em Eventos e Secretariado (cursando)	Cuidadora de idosos

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Como vimos no quadro supramencionado, das mulheres que concluíram o curso, nenhuma atua profissionalmente como técnica em eventos, atualmente. E, além de todos os fatores intrínsecos a tal circunstância, a Pandemia do Sars Cov-19 (Coronavírus) afetou em cheio a área de turismo e eventos, ocasionando muitas demissões.

Assim, dentre todas as quatro mulheres, apenas duas possuem carteira assinada (Amarílis e Rosa), ou seja, são fazem parte das relações formais de trabalho, o que as contempla com uma série de benefícios e direitos garantidos por lei, conforme expresso na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) (BRASIL, 1943), bem como na Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Das quatro mulheres, apenas uma (Rosa) é casada, e seus filhos têm em comum o mesmo pai. Nos demais casos das outras mulheres, os filhos são frutos de relacionamentos diferentes, conforme relatado. A respeito disso, Girassol relatou acerca do julgamento que sofre de pessoas próximas, bem como da sociedade, pelo fato de seus quatro filhos serem de pais diferentes, como vemos a seguir:

Quer dizer que só homem pode ter experiências e a mulher não? Foram relacionamentos que não deram certo, e eu não era obrigada a viver numa

relação [...] abusiva, né? Então, eu tenho direito de procurar ser feliz com outra pessoa ou não, e se surgiu o filho, vamos ter o filho. Por esse ponto aí, a mulher não pode [...], mesmo com essas campanhas aí do movimento, mas ainda tem **marginalização** porque a mulher não pode ter filho de homens diferentes que ela já é vista como se fosse uma vadia [*risos*] (GIRASSOL – *grifos nossos*).

A voz de Girassol ecoa nas distinções sexistas que demarcam as fronteiras de gênero, e conferem limites às performances da mulher diante das próprias atribuições e normatizações históricas e socioculturais inquiridas pelo patriarcado, o regime de tributação e fiscalização sobre os sexos e os gêneros, regido pela dominação masculina. Dito de outra forma, trata-se de um “sistema social baseado na autoridade masculina nos domínios público e privado. Envolve o estado, a economia, a cultura, a comunicação, a família, a educação, a sexualidade” (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p. 36) e tem o intuito de suplantar domínios sobre os corpos, os comportamentos, os sexos e os gêneros, a partir da superioridade masculina como força motriz.

Como reflexo deste regime de poder, surgem várias manifestações de domínio de sua própria ordem, “tentáculos” que operacionalizam suas dinâmicas de forças sobre as formas de *ser* e de *estar* no mundo, a exemplo do sexismo, caracterizado pela “discriminação ou tratamento indigno a um determinado sexo [...]” (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p. 41), geralmente, instrumentalizado nas relações interpessoais para subalternizar sujeitos considerados pelo patriarcado como “sexo frágil”, como é o caso da mulher, além de sexualidades e identidades de gênero desviantes.

Sobre a faixa etária das mulheres, tais informações revelam muito sobre sua trajetória histórico-pessoal, perpassada pela própria Educação de Jovens e Adultos (EJA). Mais do que alunas “desistentes” e “evadidas”, essas mulheres (e, de forma geral, os alunos e alunas da EJA) carregam, em suas trajetórias, como mulheres, pobres e negras, a marca da marginalização cultural, da exclusão social e da negação de direitos básicos e a uma vida digna (ARROYO, 2011).

Diante disso, Arroyo (2011) defende que a EJA seja suplantada no Brasil como política pública longeva, especialmente, porque esse público necessita não apenas de educação, mas de inúmeras necessidades básicas, a exemplo de comida, emprego, proteção, saúde, afeto etc. Nessa perspectiva, a educação deve ser contextualizada com as experiências de vida desse público, posto que “as trajetórias sociais e escolares truncadas não significam sua paralização nos tensos processos de sua formação mental, ética, identitária, cultural, social e política. Quando voltam à escola, carregam esse acúmulo de formação e de aprendizagens” (ARROYO, 2011, p. 25). No decorrer dos relatos coletados na pesquisa, é possível perceber esse acúmulo

de formação e aprendizagens, descrito por Arroyo (2011), em diferentes contextos, ao longo das trajetórias de vida narradas.

Ainda de acordo com o autor, “desde que EJA é EJA esses jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência. [...] Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais” (ARROYO, 2011, p. 29). Ante esse contexto de exclusão e negação de direitos, incluindo o direito à educação, Arroyo (2011) argumenta que a EJA deve ser assumida como uma política afirmativa, reconhecendo, portanto, a dívida histórica que a sociedade e o Estado têm com esses coletivos sociais concretos.

Por oportuno, como política pública voltada à EJA, destaca-se o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), criado pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. O programa é voltado às demandas de jovens e adultos pela oferta de educação técnico-profissional de nível médio, cuja base inicial de ação era a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2020b). Geralmente, atende a um público sócio e economicamente menos favorecido, porém, com perfis, gerações e experiências de vida heterogêneas.

Diante disso, o registro do histórico de vida de pessoas que enfrentaram e enfrentam a negação sociocultural de sua existência, a exemplo de mulheres negras, não é tarefa fácil. No exercício de lembrar as suas trajetórias, todas as entrevistadas emocionaram-se, em algum momento da conversa, sobretudo, ao relatarem algum episódio de racismo ou preconceito vivenciados em alguma fase das suas vidas.

Segundo Ribeiro (2019b, p. 12), “o racismo é portanto, um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato de vontade de um indivíduo. Reconhecer o caráter estrutural do racismo pode ser paralisante [...]. A prática antirracista é urgente e se dá nas atitudes mais cotidianas”. Logo, destaca-se a importância da educação antirracista, uma vez que são inaceitáveis atitudes racistas em ambientes educacionais/institucionais.

Ainda sobre Girassol, esta destacou-se entre as demais entrevistadas não apenas por ser uma pessoa bastante comunicativa e sorridente, mas também por aparentar ser muito consciente das situações de racismo que já passou e passa. No entanto, conta tudo de forma muito bem-humorada. A sua entrada no curso de Eventos foi incentivada por sua filha caçula e já possui dois outros cursos técnicos: Secretariado e Hotelaria.

E, da mesma forma como ocorreu com Girassol, tanto Flor quanto Rosa foram incentivadas pelos filhos a retomar os estudos e a tentar uma vaga no IFPB. Cabe aqui ressaltar

que, dentre os motivos que as fizeram interromper os estudos, a questão do casamento/relacionamento e/ou os nascimentos dos filhos foram fatores determinantes.

Em outras palavras, o casamento e a maternidade mostraram-se como fatores de grande relevância para a evasão escolar, especialmente, no contexto de vida dessas mulheres que foram mães muito jovens. Rosa também relatou acerca das dificuldades de outras colegas de turma que são casadas e/ou mães e, sem o apoio dos maridos ou companheiros, veem-se obrigadas a levar os(as) seus(suas) filhos(as) para as aulas, o que acarreta falta de concentração, tanto para elas (as mães) quanto para os(as) outros(as) alunos(as) do curso. Ela chegou a sugerir a criação de uma “salinha” no IFPB para que essas crianças fossem cuidadas enquanto as suas mães estivessem em aula.

Outro dado interessante, observado no perfil das participantes da pesquisa, diz respeito à atividade profissional desenvolvida pelas voluntárias da pesquisa, no momento das entrevistas. Surgiram as seguintes atividades profissionais desempenhadas por estas: a) desempregada; b) empregada doméstica; c) auxiliar de serviços gerais; d) cuidadora de idosos. Tais atividades ratificam o pensamento de Piedade (2017), quando esta afirma a necessidade de construirmos um feminismo interseccional, que seja inclusivo e dialógico, de modo que contemple todos os tons de “pretas” na luta contra os estigmas sociais que nos colocaram no lugar de subalternas, pois, segundo esta autora, a “faxina tem cor no Brasil. Tem Gênero. Tem Raça. É Preta”.

Diante do perfil das participantes da pesquisa, a próxima seção, bem como as outras que virão no texto, sistematiza as categorias subsumidas pelas entrevistas narrativas e que inter cruzam as trajetórias de vida das mulheres, entre a formação e o trabalho.

5.2 “FLORESCENDO NO DESERTO DE GÊNERO”: OPRESSÃO, VIOLÊNCIA E RESISTÊNCIA DA MULHER NEGRA

Ressignificar as memórias das trajetórias de vida das mulheres-flores da pesquisa, por meio de suas próprias narrativas, foi um grande exercício de aprendizado. Não apenas no sentido da prática da escuta ativa, paciente e sensível, experienciada pela pesquisadora em todas as suas nuances, mas, sobretudo, por testemunhar a importância do momento vivido, ou seja, a oportunidade da entrevista na vida dessas pessoas.

Ficou patente que tal ação perfilou-se como sendo uma espécie de “momento de reconhecimento” sobre o qual as mulheres puderam se sentir “importantes”, “dignas”, “vivas”. Afora isso, em suas narrativas, estão presentes as reminiscências de um passado/presente opressor, mas não suficiente para lhes tirar o “brilho de seus olhos”, tampouco o sorriso

constante para a vida, como uma prática de resiliência, resistência e esperança. Mesmo ao rememorem situações trágicas de suas vidas, as mulheres-flores se fizeram ativas e perseverantes.

É assim que concebem sua formação um meio de realizar os seus sonhos – alguns desses interrompidos pelas circunstâncias do passado – e experimentar novas formas de vida, com o pleno acesso aos direitos mais básicos de qualquer cidadão(cidadã), como educação, saúde, transporte, moradia, lazer etc.

Nesse sentido, o trabalho do(a) pesquisador(a) que opta por trabalhar com história oral é de fundamental importância, sobretudo, por possibilitar novas perspectivas à historiografia e evidenciar as vozes dos sujeitos excluídos da historiografia tradicional, ou tratados como meros objetos de estudo.

Dessa forma, ao abordar sobre o trabalho dos(as) historiadores(as), Thompson (1992) considera que a evidência oral contribui para uma história mais rica, viva e verdadeira, principalmente, por transformar os “objetos” de estudo em “sujeitos”.

Tiburi (2018) compreende o ato de escuta como sendo um elemento prático-político. Assim sendo, o ato de escuta precisa ser experimentado com urgência, especialmente, por sujeitos detentores de um lugar privilegiado de fala, em relação aos sujeitos desprovidos de vez e de voz, povoadores de grupos sociais minoritários.

Ao questionarmos sobre esses lugares hegemônicos de fala e de escuta, inevitavelmente, surgem tensões, sobretudo, porque a escuta política não é dócil e carrega em si a possibilidade de conflitos e de rompimento com uma ordem preestabelecida por sujeitos autoritários, opressores. Nesse sentido, o lugar de fala é calcado no predomínio de privilégios sociais que, por sua vez, representam o “homem branco”, situado no topo da pirâmide social e reflete “uma forma personalizada da velha soberania patriarcal e do ‘falocentrismo’” (TIBURI, 2018, p. 58).

O que se chama de lugar de fala é uma insurgência que afeta o chamado ‘falocentrismo’, que é a ‘fala-poder’ ou o ‘poder-fala’ do homem branco. A ‘fala’ é autorizada por um ‘falo’ que sempre esteve em posse dos homens brancos, que dominaram os discursos e a produção da verdade (TIBURI, 2018, p. 58).

Nessa perspectiva, o feminismo luta contra um estado de opressão e injustiça, representado pela luta contra o patriarcado, que estrutura e organiza a sociedade, favorecendo uns em detrimento de outros (TIBURI, 2018). Notadamente, trata-se de um sistema de poder segregador, inquiridor e autoprivilegiante, que atribui papéis sociais rígidos e desproporciona

as relações sexo-gênero, cuja opacidade cerceia a vez e a voz de grupos alheios aos ditames da dominação masculina, a exemplo das mulheres, pessoas LGBTQIAP+, deficientes, negras, indígenas e demais grupos étnico-sociais minoritários.

Além da luta contra as opressões em virtude do sistema sexo-gênero, a categoria “mulher negra” enfrenta, também, as dores e repercussões sociais impostas pelo racismo estrutural, conforme constatado pelos resultados. Por isso, na presente pesquisa, a perspectiva dos estudos feministas adotada é a interseccional, já discutida anteriormente. Nesse sentido, buscamos fundar um arcabouço teórico-metodológico que contemplasse o fato de que as mulheres negras são, particularmente, atingidas pelo cruzamento e sobreposição de *gênero*, *raça* e *classe*, considerados modernos aparatos coloniais (AKOTIRENE, 2020).

Dito de outra forma, *mulher*, *negra* e *pobre* são sobreposições de arquétipos sociais deteriorantes e reais, fortemente atingidos pelas plataformas de “envenenamento” do patriarcado e suas insistências pelo apagamento histórico de sujeitos ditos subalternos, que têm tais características, auferindo a estes pouco ou nenhum direito, sem vez e sem voz. Sob as bordas deste realce, foi assim que as narrativas sobre a trajetória de vida (formação e trabalho) das mulheres negras que participaram da pesquisa foram alocadas, a partir da força de sua própria história.

Isso posto, foi possível identificar o intercruzamento entre gênero (*mulher*), raça (*negra*) e classe (*pobre*) ao longo das narrativas, pois, mesmo que a entrevista tenha sido segmentada em blocos temáticos, por questões didáticas e lógicas, questões como *pobreza*, *racismo*, *preconceito*, *violência*, *marginalização*, *desigualdade* e *masculinidade* foram abordadas repetidamente em vários blocos temáticos, visto que perpassam o cotidiano das mulheres negras, em diferentes contextos, ao longo das suas trajetórias de vida, como veremos de agora em diante.

Com efeito, o primeiro bloco temático, denominado “gênero”, trouxe a seguinte *questão exmanente*, como eixo central da entrevista narrativa nesta categoria: “*Em relação à sua história de vida, como é ser mulher e ter vez e voz na sociedade?*”.

A partir das narrativas decorrentes dessa questão, bem como das *questões imanentes* (consequência da *exmanente*) desse bloco – elaboradas durante as entrevistas para preencher lacunas, tirar dúvidas e incentivar a narrativa pormenorizada por parte das entrevistadas – foi possível sistematizar, conforme as ilustrações que seguem, o “enredo principal” e o “sentido autogerador”, como signos e significados da compreensão discursiva, ideário da pesquisa qualitativa subsidiada pela análise de conteúdo.

Em suma, a interposição das falas em blocos temáticos e a posição das narrativas a partir do processo de categorias foi emblemático para desvelar os *porquês* interpostos na trajetória de vida das mulheres, conforme veremos a seguir.

Quadro 9: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero

BLOCO TEMÁTICO: GÊNERO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Maternidade marginalizada</i>	Dificuldades na criação dos(as) filhos(as)	<p>“Criei os meus filhos, praticamente, sozinha. Então, nós somos vistas meio que até um pouco marginalizadas, né? [...] E muitas pessoas querem se aproveitar, principalmente homens. [...] E como mulher negra, principalmente, negra e mãe solo, não é fácil. E muitas pessoas querem se aproveitar, principalmente homens. Não sabe da trajetória, da história. Mas quando a gente procura ter conhecimento e entendimento da vida, das coisas, você aprende a lidar com as situações da vida, e aprende a se defender também” (GIRASSOL).</p> <p>“Quando a gente é mãe solteira, tem algumas pessoas [...] que não têm o bem-estar dos filhos, né? Eu mesma, a partir do momento da minha separação, sempre pensei em criar meus filhos com boa educação, trabalhar sempre, ser independente, e chegar ao ponto de hoje, só somos nós três, certo? E como eu digo sempre, hoje, a gente vive muito bem, obrigada. Sem depender de homem nenhum; infelizmente, meus filhos não trabalham, ainda. Mas, hoje, a gente mora em nossa casa própria, nosso cantinho tranquilo, longe de tudo e de todos. Apesar do local ser esquisito, mas é um local tranquilo, eu me sinto muito feliz por ter conquistado tudo que eu consegui, e criar meus filhos dignamente, sempre orientando para o caminho do bem” (AMARÍLIS).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Conforme vimos, ao serem questionadas sobre ser mulher e ter voz na sociedade, tanto Girassol quanto Amarílis apresentaram, como enredo principal de suas narrativas, as dificuldades que tiveram que enfrentar na criação dos seus filhos, especialmente, pela condição de mãe solo, realidade de inúmeras mulheres brasileiras que vivenciam, sozinhas, a experiência da maternidade. Tal realidade mostra-se como reflexo de uma sociedade machista, que atribui às mulheres a obrigação de cuidado com os filhos e com o lar, “naturalizando” o abandono paterno e, de modo oposto, julgando as mulheres que não assumem a maternidade, de acordo com o jogo normativo estabelecido para a mulher.

Na fala de Girassol, fica expresso o sentimento de marginalização que ela sofreu, especialmente, por ser mãe de quatro filhos, gerados de relacionamentos diferentes, fato que também a torna vulnerável, sobretudo, porque “muitas pessoas querem se aproveitar, principalmente homens” (GIRASSOL). A condição social de vulnerabilidade das mulheres negras é histórica e se dissipa a partir de diversos aspectos da vida, corroborando a opressão e a subjugação impostas a tal grupo social, conforme afirma Hooks (2015, p. 2):

Como grupo, as mulheres negras estão em uma posição incomum nesta sociedade, pois não só estamos coletivamente na parte inferior da escada do trabalho, mas nossa condição social geral é inferior à de qualquer outro grupo. Ocupando essa posição, suportamos o fardo da opressão machista, racista e classista. Ao mesmo tempo, somos o grupo que não foi socializado para assumir o papel de explorador/opressor, no sentido de que não nos permitem ter qualquer ‘outro’ não institucionalizado que possamos explorar ou oprimir.

Amarílis enfatizou, em sua narrativa, a preocupação em garantir o sustento da casa, com a educação e o bem-estar dos seus filhos, ao mesmo tempo em que destacou a busca por independência financeira.

Girassol ainda destaca, de acordo com a ilustração que segue, as diferenças entre as representações sociais atribuídas a homens e mulheres na mesma condição, nesse caso, com filhos de relacionamentos diferentes.

Quadro 10: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero

BLOCO TEMÁTICO: GÊNERO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Androcentrismo</i>	Masculinidade dominante	“Ah, veem o homem como garanhão , né? O pegador [risos]. É quanto mais [mulher] para eles melhor. Embora eles não tenham, não assumam nenhuma responsabilidade com os filhos, mas ainda assim não são julgados igual nós mulheres , não são julgados mesmo. Pelo contrário, eles são colocados lá em cima , vamos supor, num altar da masculinidade (risos)” (GIRASSOL).

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

De acordo com tal resultado, é possível percebermos que as relações interpessoais de gênero são marcadas por descompassos que tendem a incidir, conforme diz Girassol, na contemplação ao “altar da masculinidade”, aventando as distensões do androcentrismo na trajetória de vida das mulheres negras. O androcentrismo “refere-se ao sistema cultural baseado em normas e valores que promovem sujeitos masculinos, a masculinidade e, especialmente, o modelo hegemônico de masculinidade, excluindo as mulheres de posições de privilégio e poder” (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p. 7).

Nessa mesma direção, Bourdieu (2012, p. 18) afirma que “a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça”. Isso ratifica a representação da macheza como o espírito da engrenagem e a imagem do macho como agente da virilidade, do desejo e do poder

(“garanhão” e “pegador”) androcêntricos, ao passo que destitui o homem das responsabilidades da paternagem, circunstâncias presentes na trajetória de vida de Girassol.

Ainda como posto por Girassol, os papéis de gênero atribuídos a homens e mulheres caminham em um sentido oposto. Corroborando tal percepção, Bourdieu (2012) aponta-nos que a diferença biológica entre os sexos, especificamente no que tange à diferença anatômica entre os órgãos sexuais, é utilizada para justificar a “naturalização” da diferença socialmente construída entre os gêneros, incluindo-se a divisão social do trabalho e o privilégio de classe, gênero e raça.

Nesse sentido, Gonzalez (2020, p. 60) diz-nos que a

discriminação de sexo e raça faz das mulheres negras o segmento mais explorado e oprimido da sociedade brasileira, limitando suas possibilidades de ascensão. Em termos de educação, por exemplo, é importante enfatizar que uma visão depreciativa dos negros é transmitida nos textos escolares e perpetuada em uma estética racista constantemente transmitida pela mídia de massa. Se adicionarmos o sexismo e a valorização dos privilégios de classe, o quadro fica então completo.

Ainda sobre essa matriz patriarcal sexista e racista, que opera de forma majoritária no tecido das relações entre classe, gênero e raça, Girassol e Flor trazem, em suas narrativas, situações de opressão e subjugação vividas. Dessa forma, como consta na próxima ilustração, Girassol questiona essa ordem preestabelecida que julga as mulheres a partir da maternidade vivenciada fora dos padrões morais e familiares, difundidos na sociedade. Por sua vez, Flor destaca, em sua voz, o privilégio de fala que o homem possui. Além disso, narra uma experiência familiar de machismo e violência doméstica, cometida por seu irmão.

Quadro 11: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero

BLOCO TEMÁTICO: GÊNERO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Cis-heteropatriarcado</i>	Opressão	<p>“Além de eu ser mãe solo, eu tive quatro experiências de relacionamento, e são pais diferentes. [...] Quer dizer que só homem pode ter experiências e a mulher não? [...]. Porque a mulher não pode ter filho de homens diferentes que ela já é vista como se fosse uma vadia (<i>risos</i>). [...]. Então, assim, tem um julgamento, infelizmente” (GIRASSOL).</p> <p>“[...] A maioria dos homens só quer que eles tenham voz, eles que tenham vez. Muitas vezes, a gente se sente retraída. [...] Eu tenho um irmão que é muito machista. [...] Eu não sei como é que minha cunhada convive com ele. Ele maltrata muito, ele humilha muito ela [...]. Ele é muito grosso, muito ignorante, ele já chegou a bater nela” (FLOR).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As formas de subalternização da mulher, especialmente a negra, operacionalizam infundáveis manifestações de opressão, ensejadas pelos postulados do patriarcalismo e seus disjuntores funcionais: macho (*cis-hetero*), branco e economicamente abastado, o que reverbera uma cultura incrustada na violência de gênero.

Oliveira (2016, p. 103) discute acerca da “(im)possibilidades de combate à violência doméstica e familiar contra as mulheres negras por parte do Poder Judiciário Brasileiro, considerando os marcadores sociais de raça, gênero e classe e os dados apresentados no Mapa da Violência 2015”. Isso implica dizer que a opressão, expressa em formas de violência, compõe parte dos crônicos problemas históricos, fruto das desigualdades sociais que assolam o Brasil, cujas instituições jurídico-estatais não conseguem dar conta.

De modo similar aos resultados anteriores, as falas que se seguem reforçam a (re)existência do patriarcado, conforme observado nas narrativas de Girassol, Flor e Amarílis.

Quadro 12: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero

BLOCO TEMÁTICO: GÊNERO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Diferença e desigualdade</i>	Violência de gênero	<p>“É você viver com um companheiro que não é recíproco com você, não a valoriza, não lhe respeita, acha que só porque assinou um papel, usando o termo popular, é teu dono e você tem que aguentar tudo isso por conta da sociedade [...]” (GIRASSOL).</p> <p>“É porque eu ficava muito presa, né? Aquele negócio de você não pode falar com fulana, você não pode ver ninguém. Aí a gente vai ficando constrangida. Vai se calando. Vai silenciando” (FLOR).</p> <p>“Eu sempre fui uma boa dona de casa, e ele simplesmente saía, bebia, chegava revoltado, e queria descontar em mim, né? Aí chegou um certo ponto que o próprio filho chamou a atenção dele, e a partir desse momento nunca mais ele me bateu. E antigamente não tinha essa Lei Maria da Penha” (AMARÍLIS).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Na narrativa expressa por Girassol, esta destaca a importância do respeito na relação matrimonial, bem como o sentimento de posse que muitos homens têm por suas esposas, tolerado pela sociedade.

Enquanto isso, Flor relata-nos a experiência de violência psicológica que teve em um de seus relacionamentos. Assim, achando ser seu proprietário, o seu companheiro a impedia de sair ou conversar com outras pessoas, incluindo seus irmãos e parentes, o que a levou a desenvolver um sentimento de constrangimento e silêncio.

Para Amarílis, a experiência também foi traumática: vítima de violência doméstica, foi defendida pelo próprio filho, ainda criança, e destaca que, naquela época, não existia uma lei protetiva para as mulheres, a exemplo da Lei Maria da Penha.

Mais uma vez, emerge a violência de gênero, explicitamente como enredo principal na trajetória de vida das mulheres, segregando as relações interpessoais a partir da diferença como fator de desigualdade. De acordo com Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p. 10),

a diferença, ao lado da identidade, é uma categoria lógica muito usada pelas pessoas para organizar suas experiências de conhecimento. Quando a diferença é usada para fundamentar a desigualdade, cria-se um discurso discriminatório. As diferenças (de classe, de etnia, de gênero, de orientação sexual, de habilidade, de aparência física, de nacionalidade etc.) são nomeadas e instituídas pelas relações de poder. A atribuição da diferença, nesse caso, dá-se em relação a um lugar, norma, característica ou valor eleito como referência, e é historicamente contingente. A noção de desigualdade está associada a lógicas de hierarquização social e política por meio das quais diferenças ou distinções que contrariam os padrões hegemônicos são transformadas em desigualdades, e seus sujeitos são socialmente rebaixados, marginalizados, excluídos ou estigmatizados.

Ademais, em outro momento da entrevista, Amarílis narra uma situação de violência doméstica cometida por seu filho, homossexual, contra o companheiro deste, que residia em sua casa. Desta vez, em uma situação inversa à do passado, a mãe intervém contra o filho, em defesa da vítima, o companheiro daquele. Infelizmente, como registrado pela própria Amarílis, o filho desenvolveu o mesmo comportamento agressivo do pai, embora em um contexto de relacionamento homossexual, conforme expresso da seguinte forma:

O meu filho é homossexual, e ele teve um relacionamento que chegou até a morar com a gente. Então, **ele também era agressivo**, era violento com essa pessoa, chegou a um ponto que eu tive que conversar com ele, eu disse: ‘isso não dá certo porque, no meu ponto de vista, eu não gostaria que fosse você na casa dele, e ele fazendo isso com você’. Então, tomei uma decisão, e disse: ‘ele vai embora, pois para você tá batendo nele não tem futuro porque quando a gente gosta a gente tem que acolher, a gente tem que cuidar, jamais machucar’. Então, sempre eu o orientei sobre isso. Mas, depois desse relacionamento, ele não arrumou mais ninguém para morar em casa com a gente. Essa pessoa é maravilhosa. Então, não apoiava ele nesse ponto. Até porque **ele me viu na violência**. Então, ele **não deveria praticar o mesmo**, né? Eu oriento sempre eles sobre isso (AMARÍLIS).

Um momento da entrevista que, de forma unânime, despertou nas entrevistadas emoções mais intensas foi quando pedimos que elas se autodesfinssem em apenas três palavras. Para

facilitar a identificação e a compreensão, destacamos as palavras utilizadas, conforme consta a seguir.

Quadro 13: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero

BLOCO TEMÁTICO: GÊNERO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Autorrepresentação de si</i>	Autoestima	<p>“Eu posso dizer que sou corajosa. Quando eu sou desafiada, eu tento mostrar que eu sou capaz [<i>risos</i>]. E amorosa, também [...] acolhedora, eu tenho isso em mim também” (GIRASSOL).</p> <p>“A gente tem que ter amor-próprio. E gratidão porque eu me sinto grata por muitas coisas [<i>choro</i>]. E sinceridade. Eu acho que é a melhor coisa que a gente tem que ser é sincera. Sendo sincera a gente é tudo” (FLOR).</p> <p>“Eu me acho essencial. Eu sou daquela sabe que mesmo que você ache que eu não consigo, mas eu mostro que eu consigo porque eu tenho competência, entendeu como é? [...]. Eu sou guerreira (<i>risos</i>). Eu não desisto. Forte, mesmo querendo chorar, mas eu digo, eu sou forte, eu consigo, eu posso [<i>risos e choro</i>]” (ROSA).</p> <p>“Guerreira [<i>silêncio e choro</i>] [...]. Por ser mãe solteira eu sou muito guerreira, certo? Vitoriosa. E muito alegre [...]. E me sinto muito feliz pelo objetivo que eu tenho hoje (<i>choro</i>)” (AMARÍLIS).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Como exposto, a maioria se vê como mulheres fortes e guerreiras, que, mesmo diante das adversidades da vida, mantêm-se ativas e dispostas aos enfrentamentos necessários. Ao mesmo tempo em que demonstram coragem, essas mulheres buscam permanecer alegres e sorridentes. Conservam sentimentos de gratidão àqueles que as ajudaram a superar os obstáculos. Da mesma forma, narraram a sua gratidão em participar da presente pesquisa, sobretudo, por se sentirem importantes em contar suas histórias e ajudar outras mulheres a superarem os dramas compartilhados, que atingem mulheres em diferentes lugares do Brasil e do mundo.

Em consequência, a seguir, aglutinamos apreensões que demonstram a força e a resistência dessas mulheres, bem como o seu empoderamento.

Quadro 14: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Gênero

BLOCO TEMÁTICO: GÊNERO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Empoderamento</i>	Resistência	<p>“A minha mãe é uma pessoa forte, batalhadora e tal, eu tenho isso, ela nos ensinou isso” (GIRASSOL).</p> <p>“Eu sou muito decidida, e quando eu resolvi levantar a cabeça, levantei a cabeça e pronto acabou. Jamais eu vou deixar que isso [<i>se referindo à violência psicológica provocada pelo ex-marido</i>]. aconteça na minha vida, e estou aqui firme e forte contando história” (FLOR).</p>

		“[...] nós estamos mostrando que somos mulheres e podemos fazer . Estamos mostrando que nós temos capacidade ” (ROSA).
--	--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A fala de Girassol demonstra a influência de sua mãe na formação de sua personalidade, embora, em outros momentos, ela a critique pelo fato de querer impor a sua vontade nas escolhas das filhas, sobretudo, quanto aos estudos, quando narra o seguinte: “eu disse, eu vou fazer a prova, mas eu não vou passar porque eu não quero estudar, eu quero fazer isso [*referindo-se ao desejo de cursar educação física*]. Mas tinha que ser o que ela queria”. Como é possível perceber nessa fala, assim como em outros momentos da entrevista, a relação entre Girassol e sua mãe foi um tanto conflituosa, especialmente, pela interferência da mãe nas escolhas das filhas.

Na seção que segue, registramos as narrativas das mulheres-flores, na perspectiva do encadeamento reflexivo sobre sua identidade étnico-racial.

5.3 “*ABAYOMI* E SEU VESTIDO FLORADO”: CABELO AFRO E IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL

O feminismo na perspectiva interseccional, como abordado neste trabalho, reconhece que a luta das mulheres negras por justiça e igualdade está para além da luta contra a opressão decorrente do machismo e sexismo operantes como mecanismos patriarcais, uma vez que os corpos das mulheres negras carregam, na cor de sua pele, toda a historicidade e a colonialidade que as representam em diferentes formas de opressão e subjugação, situando-os em um reduto social de estigmatização e marginalização, isto é, em degraus de subalternidades ainda inferiores se comparados aos corpos de mulheres brancas.

Nessa lógica, Tiburi (2018, p. 55) afirma que:

o feminismo interseccional, que reúne em si os marcadores de opressão da raça, do gênero, da sexualidade e da classe social, é evidentemente uma luta contra sofrimento acumulados. Da dor de ser quem se é, de carregar fardos históricos objetivos e subjetivos. A interseccionalidade das lutas nos leva a pensar que toda luta quando é luta ‘junto com’ o outro, o companheiro, contra um estado de coisas injusto.

Correlato a isso, em relação aos marcadores de opressão realçados por Tiburi (2018), dentre os quais o racismo, tão presente na vida de mulheres negras, sabemos que “uma das características do racismo é a maneira pela qual ele aprisiona o outro em imagens fixas e

estereotipadas, enquanto reserva para os racialmente hegemônicos o privilégio de ser representados em sua diversidade” (CARNEIRO, 2019, p. 70).

Em razão disso, não por acaso, trouxemos para o título dessa seção a boneca *Abayomi*⁷, pois, segundo Nascimento (2019, p. 1):

Boneca/o é reprodução do humano, apresenta significação ontológica, faz parte da nossa necessidade nos re/conhecermos, exerce função lúdica e de exercitar a alteridade, brincar de boneca/casinha é exercício de vivência coletiva e de experimentar troca de papéis, também funciona para perceber a organização societal e construir a sociabilidade. Daí a importância e a força do lugar da representatividade das bonecas negras para a autoimagem de negras e negros.

Segundo a autora, essa boneca preta, sem costura e sem cola, foi criada por uma maranhense, arte-educadora e bonequeira negra, chamada Waldilena (Lena) Martins, devido à necessidade de representação das mulheres negras, e decorre da sua aproximação com movimento feminista de mulheres negras, sobretudo, por ter aflorado em si a consciência de sua negritude, motivo pelo qual se sentiu provocada e inspirada em fortalecer a identidade negra por meio da sua arte (NASCIMENTO, 2019).

Em suas considerações, Nascimento (2019) também nos alerta acerca da necessidade de questionarmos o lugar atribuído à *Abayomi* nas discussões sobre o racismo, resistência das mulheres negras e a luta antirracista dos movimentos, notadamente, para não repetirmos uma narrativa recorrente e romantizada da dor causada pela escravidão.

Diante disso, a autora nos propõe pensar o lugar da arte em nossos processos de formação política e resistência ao racismo estrutural. Dessa forma, assevera o seguinte:

É da necessidade de deixar uma marca de memória de parte de si e de nossa coletividade, que criamos e articulamos nossos desejos de nos re/conectarmos umas com as outras, a arte nos impulsiona nessa travessia, entre o que nos contaram e o que nós queremos contar, ‘nosso olhar transforma o mundo e nos transforma a nós mesmas’, nossa cosmo-percepção-mundo, mulher, negra, arte/educadora, artista, marca nossa trajetória no mundo. Assumir-se sujeito e reivindicar nosso lugar de fala é cotidianamente negado. Por isso, reafirmar outro ponto de vista, contra hegemônico e antissistêmico, é fundamental enquanto formação política dos movimentos sociais (NASCIMENTO, 2019, p. 9).

⁷ Em iorubá, *Abayomi* corresponde a “boneca negra”, e a etimologia do termo significa o seguinte: *abay* – encontro, e *omy* – precioso.

Nessa perspectiva, a autora supracitada propõe-nos decolonizarmos tanto as nossas práticas quanto os nossos discursos sobre as *Abayomi*, aqui consideradas como as mulheres negras, bem como sobre a cultura africana e afro-brasileira, a fim de “desvincular nossas histórias do paradigma da escravidão para o da afrocentricidade, recolocar nosso lugar de agentes e sujeitas/os de histórias, nossa herança cultural não é da escravidão, mas da África” (NASCIMENTO, 2019, p. 10).

Reescrever a história da população negra, em diferentes contextos e perspectivas, é também lutar pelos direitos de todos e todas, uma vez que o racismo, segundo Ribeiro (2019b, p. 12), é “um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato de vontade de um indivíduo”. Embora o racismo possua um caráter estruturante, não devemos nos intimidar diante desse “monstro gigante”. Sendo assim, a prática antirracista torna-se cada vez mais urgente e necessária, efetivando-se por meio das atitudes corriqueiras do nosso cotidiano (RIBEIRO, 2019b).

Em razão disso, nesta pesquisa, propusemo-nos a investigar também acerca da identidade étnico-racial das mulheres-flores. Sendo assim, indagamos o seguinte questionamento: “*ainda sobre a sua vida, como é ser negra?*”

Conforme podemos ver a seguir, a narratividade transcrita aponta-nos para o orgulho e a autoafirmação étnico-racial, como aspectos de significados atribuídos pelas mulheres, de acordo com as ênfases agrupadas na ilustração que se segue.

Quadro 15: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Identidade Étnico-racial

BLOCO TEMÁTICO: IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Orgulho étnico-racial</i>	Autoafirmação	<p>“Eu me aceito como uma pessoa negra, sou muito feliz, amo a minha pele, meu cabelo afro, eu até me produzi aqui para me amostrar. [...] Eu já gostava do meu cabelo, eu quando criança já gostava do meu cabelo do jeito que ele era, mas a minha mãe nunca gostou. Então, ela alisou o meu cabelo e o da minha irmã” (GIRASSOL).</p> <p>“Eu tenho muito orgulho em ser negra, tenho orgulho em dizer sou negra. Isso para mim é tudo” (FLOR).</p> <p>“[...] O meu cabelo muita gente não aceita. [...] Me chamaram até de Mãe-de-Santo, catimbozeira, essas coisas, sabe? E me deixa triste, entendeu? Mas eu estou aqui persistindo. E foi Deus que me deu e eu acho lindo os meus cabelos” (ROSA).</p> <p>“Mas está tranquilo, sobre isso eu me orgulho muito de ser negra” (AMARILIS).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A autoaceitação étnico-racial como identidade das mulheres foi evidenciada mesmo antes da concessão da entrevista, uma vez que era condição para a participação na pesquisa esta autodeclaração racial. Afora isso, tais mulheres já haviam registrado sua negritude quando do momento da matrícula no curso de Eventos, ao preencherem o questionário de matrícula, identificando-se enquanto mulher preta.

Embora tenham demonstrado orgulho e aceitação da sua cor, algumas relataram a (o)pressão familiar que sofreram em relação ao cabelo, como é o caso de Girassol e Rosa. Em seu relato, Girassol conta-nos que a mãe alisava o seu cabelo (e o da sua irmã), mesmo contra a sua vontade. Em relação a isso, ela afirma o seguinte: “a minha mãe é uma mulher preta, mas ela não se aceita. [...] Esticou e eu não gostava, mesmo sem ter, como agora eu estou tendo, esse entendimento de aceitação do cabelo [...]. Eu, quando criança, já gostava do meu cabelo do jeito que ele era, mas a minha mãe nunca gostou”. Com efeito, a negação da mãe em relação à sua própria cor refletia na forma como ela tratava as filhas, provavelmente, como uma tentativa de “embranquecimento” e aceitação no meio social, uma vez que o cabelo volumoso e afro, usado também como forma de resistência e luta, não era bem-visto pela sociedade naquele momento, embora ainda hoje ocorra resistência contra o cabelo afro, dentro dos padrões estético-eurocêntricos instituídos culturalmente.

Em seu *best seller* “Pequeno manual antirracista”, publicado no ano de 2019, a escritora e filósofa Djamilia Ribeiro também discorre acerca do preconceito que sofreu durante a fase da infância, em virtude do seu cabelo afro. Os constantes xingamentos de “neguinha do cabelo duro” e “neguinha feia”, dentre outros, afetaram a sua autoestima, deixando-a introspectiva e cabisbaixa. Segundo relatos da própria autora, “fui forçada a entender o que era racismo e a querer me adaptar para passar despercebida” (RIBEIRO, 2019b, p.24). Em outro momento dessa obra, a autora também relata outros episódios de racismo enfrentados diariamente por ela, e também por inúmeras mulheres negras, sobretudo, por aquelas que ascenderam profissionalmente e/ou que circulam em espaços de poder e chegam a ser “confundidas” com copeira, faxineira, prostitutas (em hotéis de luxo) etc.

A sociedade está tão “acostumada” com a mulher negra em funções subalternas que “naturalizou” esses espaços como pertencentes às mulheres negras, assim como os espaços de “servidão” também estão associados às pessoas negras. Só após muita luta e discussões (o que muitos chamam de “mimimi”), é que hoje é possível encontrarmos algumas mulheres negras ocupando espaços de destaque na mídia e nas telenovelas, bem como em cargos de gestão organizacional etc. Antes disso, as pessoas negras representavam, apenas, escravas, domésticas, bandidas. Enfim, eram marginalizadas e bestializadas no cenário nacional, o que ensejou

grandes debates e questionamentos, especialmente, nos movimentos antirracistas e de contracultura, bem como nas ações e manifestações da classe artística.

De forma semelhante, Girassol e Rosa enfatizam a dificuldade de as outras pessoas aceitarem o seu cabelo (“meu cabelo muita gente não aceita”). Além de as discriminarem por usar o seu cabelo na forma natural, refutando, assim, a sua beleza e sua ancestralidade africana. Essas pessoas ainda atacam as religiões de matriz africana e/ou afro-brasileiras, ou seja, aquelas originadas na cultura de diversos povos africanos. Em sua fala, ela diz: “me chamaram até de Mãe de Santo, catimbozeira, essas coisas, sabe? E me deixa triste, entendeu?”.

Em uma sociedade “judaico-cristã”, como é o caso da brasileira, envaidecida pelo legado colonialista de uma tradição religiosa hegemônica, não é surpreendente quando elementos culturais relacionados à espiritualidade dos povos originários (indígenas) e dos povos escravizados (africanos) são utilizados com ojerizas e estigmas. Nesse aspecto, “Mãe de Santo” e “catimbozeira” compõem uma semântica sociocultural que atravessa o imaginário histórico-coletivo e coteja as representações rastejantes às quais uma mulher, negra e pobre, se não bastassem tantos predicados inferiorizantes, ainda tem que se nivelar a tais adjetivações. Contidos no sentido discursivo, entranham-se os resíduos radioativos do sexismo e, mais que isso, da intolerância religiosa, sobretudo, aos saudantes dos Orixás.

Em contraposição a essa lógica, Piedade (2017, p. 30) enaltece a ancestralidade africana e sua espiritualidade, cuja herança iorubá busca equilíbrio para o corpo e para a cabeça (o orí): “nosso corpo tem que estar saudável para saudarmos os Orixás! Nosso pensamento é circular, eu me reconheço no outro, eu sou porque o outro existe, eu sou porque você me reconhece – isso é *ubuntu* – nosso princípio filosófico”.

Como observamos por meio dessas narrativas, o racismo está disseminado no seio social e atinge as pessoas de diferentes formas, inclusive, as crianças, especialmente, na escola, onde, muitas vezes, os professores acabam não enfrentando essas situações, seja por não saberem como agir ou, até mesmo, porque cresceram em ambiente hostil contra a população negra, reproduzindo, assim, comportamentos preconceituosos e/ou que desqualificam as pessoas negras – ou aceitando-os.

A ilustração (Quadro 16), a seguir, destaca a incidência do racismo na vida das mulheres-flores.

Quadro 16: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Identidade Étnico-racial

BLOCO TEMÁTICO: IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Racismo e Dororidade</i>	<i>Bullying e discriminação racial</i>	<p>“Quando eu voltei a estudar, depois de vinte anos, foi que eu senti isso. Que a pele escura incomoda, principalmente quando você tem, vamos dizer assim, uma certa desenvoltura para certas coisas [...]. Infelizmente, sofri dentro do IF. [...] Quando eu estava fazendo o meu estágio de secretariado, eu estava aprendendo a tarefa da secretária, era o estágio lá na instituição. Então, chegou um dia que o coordenador, da época, pediu para eu limpar o quadro, fora. [...]. Eu: beleza, vou limpar. E comecei a limpar. E lá na instituição tem os funcionários da limpeza, não é isso? Aí a secretária da época falou para o coordenador: ‘mas, professor, tem funcionário pra isso’. Ele fez sim, mas ela não é uma secretária? Secretária também faz isso. Eu disse: ‘sem problema, secretária também faz isso’, aí fui limpar. Aí nisso vieram os funcionários [e disseram], não, esse trabalho é nosso, esse serviço é nosso. [...] Quer dizer, isso pra mim foi humilhante porque eu sou preta, entendeu? Eu entendi que porque eu sou preta, então, ele não queria que eu estivesse ali. Ele foi extremamente preconceituoso e racista comigo.” (GIRASSOL).</p> <p>“[...] Aí ela [<i>mulher branca que contratou os serviços de Rosa como fotógrafa</i>] chegou e disse assim: ‘não fulano, como ela é negra, a menina vai se assustar’, entendeu? Aí eu fiz que nem escutei” (ROSA).</p> <p>“Aconteceu com o meu filho, por ele ser branco aí chegou uma pessoa e perguntou se eu era babá dele (risos)” (AMARÍLIS).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ao afirmar que “nunca foi dito que antes de sermos escravos éramos reis e rainhas, príncipes e princesas”, Girassol reforça o imaginário social acerca do lugar da população negra na sociedade, um lugar do não poder, de forma que “a ausência ou a baixa incidência de pessoas negras em espaços de poder não costuma causar incômodo ou surpresa em pessoas brancas” (RIBEIRO, 2019b, p. 31).

Esta autora também afirma que, para desnaturalizar essa situação, é necessário questionar a ausência de pessoas negras nesses espaços de poder e decisão. Sobre isso, em termos nacionais, vale exemplificar a política de cotas para o serviço público, garantida por meio da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014, que reserva aos negros 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.

Não obstante, embora se trate de uma iniciativa importante, uma ação afirmativa como medida de justiça social, conquistada com muita luta dos movimentos em prol da causa negra, essa lei não é o suficiente para inserir as pessoas negras no alto escalão das decisões políticas e

estratégicas, no que tange à implementação de novas políticas de inclusão e contra a desigualdade racial no Brasil.

Isso posto, ao narrar uma experiência de racismo que sofreu, Rosa reforça como este é reforçado e “ensinado” desde a infância, perpetuado pelas gerações adultas. Quando uma mãe, cujo marido a contratou para um trabalho de fotógrafa, diz: “como ela é negra, a menina vai se assustar”. Associando à imagem da mulher negra, há muitas estórias e cantigas que reforçam o preconceito e a discriminação racial. No decorrer da sua narrativa, Rosa revela que essa mesma mulher branca que a contratou ficou surpresa pelo fato de a criança não ficar com medo dela e fez o seguinte comentário: “menina, como ela ficou bonita”. Rosa ainda acrescenta: “acho que, do jeito dela, se arrependeu”. Como observamos, esta mulher, descrita por Rosa, além de expressar o seu racismo, ainda questiona o seu trabalho enquanto fotógrafa, ao se surpreender com o resultado das fotos.

Episódios como esses narrados por Rosa são mais frequentes do que pensamos, da mesma forma do fato que ocorreu com Amarílis, ao ter a sua maternidade questionada em virtude da cor do seu filho, como ela relata: “por ele ser branco, aí chegou uma pessoa e perguntou se eu era babá dele (*risos*)”. Dessa forma, além de ser desconsiderado o processo de miscigenação brasileira, ocorrido desde o período colonial, ainda reforça o imaginário social da mulher negra enquanto babá, empregada doméstica, cuidadora etc., assunto a ser tratado posteriormente.

Ainda sobre os relatos de situações de preconceito e discriminação racial, observamos algumas situações ocorridas em dois contextos distintos: a primeira, no ambiente institucional de ensino, durante um estágio realizado por Girassol. E a segunda ocorrida na casa onde Amarílis trabalha como empregada doméstica, conforme segue.

Quadro 17: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Identidade Étnico-racial

BLOCO TEMÁTICO: IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL		
Sentido autogerador	Enredo principal	Narratividade
Racismo estrutural	Humilhação e nojo	<p>“Então, chegou o dia em que eu fui fazer meu estágio, aí o coordenador da época pediu para eu limpar o quadro, fora. [...] Isso para mim foi humilhante porque eu sou preta, entendeu? Eu entendi porque eu sou preta, então, ele não queria que eu estivesse ali. [...] Então, ele também não aceitava que eu tinha o entendimento de pesquisar. [...] Ele foi extremamente preconceituoso e racista comigo. É lamentável por demais, lamentável. Mas aconteceu isso comigo na instituição [IFPB], nessa coordenação” (GIRASSOL).</p> <p>“[...] Passei pelo fato de uma criança, justamente aqui de onde eu trabalho, mas ela sempre foi assim. Logo quando eu cheguei para trabalhar lá [<i>residência onde atualmente trabalha como empregada doméstica</i>] ela me olhava com uma carinha de</p>

		nojo...aí eu relevava...até o ponto de ela chegar a se acostumar comigo... hoje ela é totalmente diferente. Então eu relevei por esse fato. Mas está tranquilo, sobre isso eu me orgulho muito de ser negra ” (AMARÍLIS).
--	--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ao afirmar “ele foi extremamente preconceituoso e racista comigo”, Girassol expressa a sua dor, ao mesmo tempo em que reconhece que aquela situação, naturalizada por seu agressor, que associa o lugar de limpeza e serviços domésticos à mulher negra, na verdade, constitui-se como racismo estrutural vigente institucionalmente, que subjuga a capacidade de nós, mulheres negras, ocuparmos outras posições no mundo do trabalho e, sobretudo, no mundo acadêmico e científico.

Desta feita, selecionamos alguns relatos de fatos ocorridos durante a infância das mulheres-flores, mas que permanecem vivos em suas memórias, e evidenciam as cicatrizes que o racismo deixa na vida de uma pessoa, bem como a forma encontrada por cada um(a) para o enfrentamento a essas situações.

Quadro 18: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Identidade Étnico-racial

BLOCO TEMÁTICO: IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Autoaceitação</i>	Infância	<p>“[...] A minha mãe é uma mulher preta, mas ela não se aceita. Então, chegou uma fase da minha vida, na infância, que ela alisou meu cabelo, né? Esticou e eu não gostava, mesmo sem ter, como agora eu estou tendo, esse entendimento de aceitação do cabelo [...]. E eu fui vivendo muitos anos com esse tipo de processo” (GIRASSOL).</p> <p>“[...] Aí eu tinha que ser afastada da escola, não podia participar das aulas. Aí eu ficava muito triste, eu chorava, aí minha mãe dizia: ‘minha filha, fica assim não, isso vai passar, você vai ficar boa. E eu orava, orava pra Jesus me curar. [...] Aí eu ficava muito ansiosa nas provas, aí aquela doença [cujo nome não sabe] vinha. Exatamente nas provas eu tinha que ser afastada de todos. Aí eu sempre repetia de ano” (ROSA).</p> <p>“Eu era muito brigona (risos). Se mexesse comigo, eu metia a dentada, não tinha isso não (risos). Quando chegava em casa, eu apanhava de novo. Aí chegou um tempo que eu defendia minha irmã também por conta disso” (AMARÍLIS).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Cabe aqui ressaltar a ausência de relatos da nossa entrevistada Flor nesse grupo temático, visto que ela relatou que nunca passou por uma situação de racismo (ou que ela reconheça como tal). As suas respostas, nesse bloco, foram muito sucintas, mesmo com todo o esforço da pesquisadora em ampliar a narrativa, e resumem-se basicamente ao orgulho que tem da sua cor, sem refletir muita criticidade sobre o tema como no seguinte relato: “Tem que estar

com o alto astral está lá em cima, nunca deixar ninguém botar a gente para baixo, pelo contrário, a gente tem que reagir e assumir o que a gente é, ter orgulho da cor que a gente tem” (FLOR).

Em contrapartida, Girassol relata o processo de negação de sua pretitude, explícito nas ações de sua mãe em alisar o seu cabelo, e como esse processo afetou a sua vida por anos, sobretudo, pela falta de incentivo em seu crescimento intelectual e profissional. Nesse sentido, em determinado trecho da entrevista, ela afirma: “a minha mãe, apesar de ser mulher batalhadora e tal, mas ela não acreditava muito, sabe? Não tinha toda essa credibilidade comigo e com minha irmã”. Girassol também revelou que a mãe não acreditava que as pessoas negras pudessem alcançar outros patamares sociais, além disso, confessa o seguinte: “eu carrego ainda coisas da minha infância por conta dos meus pais. Porque, de certa forma, a gente fica meio que será que isso é para mim?”.

Durante toda a entrevista com Rosa, o momento em que ela mais se emocionou (e a pesquisadora, também) foi ao relatar algumas situações de exclusão durante a sua infância, decorrentes de uma doença de pele. Por desconhecimento das pessoas e receio de contraírem a mesma doença, mesmo não sendo transmissível, excluía-na do convívio social e do contato com outras crianças. Ela também nos contou que era “obrigada” a raspar os seus cabelos, e a usar um lenço em função das feridas em seu couro cabeludo e dos remédios que tinha que usar em função do tratamento. Também relatou, sob forte emoção, as dificuldades e prejuízos que isso acarretou à sua formação escolar, bem como da cumplicidade de sua mãe durante esse processo, sobretudo, ao afirmar: “eu ficava muito triste, eu chorava, aí minha mãe dizia: ‘minha filha, fica assim não, isso vai passar, você vai ficar boa’. E eu orava, orava pra Jesus me curar. [...] Exatamente nas provas, eu tinha que ser afastada de todos. Aí eu sempre repetia de ano”.

Amarílis, por sua vez, revelou-nos que, durante a fase da sua infância, fazia uso da força para se defender de determinadas situações de discriminação ou preconceito, afirmando: “eu era muito brigona (*risos*), se mexesse comigo, eu metia a dentada, não tinha isso não (*risos*). Quando chegava em casa eu apanhava de novo. Aí chegou um tempo que eu defendia minha irmã também por conta disso” (AMARÍLIS).

Como algumas situações de preconceito e discriminação foram vivenciadas no ambiente escolar, isso acabou antecipando a narrativa sobre alguns fatos vividos na trajetória escolar das entrevistadas, conforme destacado na seção que segue.

5.4 FLORESCENDO NO CAMPO DO PROEJA/IFPB: EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DE MULHERES NEGRAS

Apoiados em uma perspectiva freiriana de educação, vislumbramos, por meio deste estudo, a possibilidade de as mulheres negras, participantes da pesquisa, terem total liberdade para pensarem a dialética entre a educação escolar e a sua vida cotidiana. Dessa forma, o desejo foi fomentar reflexões que colaborassem para uma consciência crítico-política e social dessas mulheres, que, enquanto mães, perpassam para os seus filhos e filhas os valores que construíram ao longa da sua vida e da sua trajetória escolar, como observamos em suas narrativas. Assim, as suas experiências e resiliência permitiram-nos aprender sobre a vida, as escolhas, os bloqueios, os objetivos e, sobretudo, ressignificar o olhar para a educação.

Da mesma forma que Arroyo (2021), que também foi influenciado pelo pensamento freiriano, propomo-nos a lançar um olhar para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Com isso, buscamos entender e reconhecer o seu protagonismo, além de compreendermos a sua trajetória humana. Nesse sentido, iniciamos o terceiro bloco temático (educação) da entrevista, com a seguinte *questão exmanente*: “como mulher e negra, como foi a sua trajetória escolar?”.

A partir de tal provocação, destacamos, dentre as narrativas, aquilo que consideramos de maior relevância para a discussão, conforme veremos.

Quadro 19: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Educação

BLOCO TEMÁTICO: EDUCAÇÃO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Evasão escolar</i>	Dilemas na trajetória formativa	<p>“[...] Chegou um período, quando eu fui ficando jovem, que eu tive meu primeiro filho aos dezenove anos, aí eu parei de estudar, né? Parei por dois anos, aí só voltei para terminar o Ensino Médio [...], depois que o meu filho estava com dois aninhos, aí terminei. Como eu disse a você antes, eu me acomodei, não estudei mais, fui trabalhar, tive outros filhos, aí parei no tempo. [...] Aí eu voltei a estudar novamente por conta de querer que minha filha tivesse um ensino melhor. Que pudesse entrar no mercado de trabalho” (GIRASSOL).</p> <p>“Parei quando eu comecei no Ensino Médio, eu engravidei e parei de estudar, aí pronto. Tinha 23 anos, parei de estudar, não quis mais estudar... aí fui criar as filhas, tomava conta da minha mãe. Então, a gente vai deixando para lá, né? Quando completei 47 anos eu voltei a estudar” (FLOR).</p> <p>“Como eu não terminei os meus estudos, assim, novinha, por conta dessa doença, [<i>cujo nome não sabe</i>] e quando eu cheguei aos vinte e três anos eu me casei. Aí pronto, eu parei de estudar. Então, quando os meus filhos cresceram, eu resolvi voltar a estudar. Aí foi difícil, foi barra pesada porque o meu esposo não concordava em eu ir estudar [...]. Aí meu filho disse: ‘não, papai, mamãe tem que estudar’. Meu filho também me deu um telefone porque eu também</p>

	<p>não tinha telefone, nem sabia nem para onde vai, porque ele [o marido] não me deixava ter telefone.” (ROSA).</p> <p>“Os esposos não apoiavam, e muitas conversavam comigo, sabe? E a questão dos filhos [...] tinha que levar para sala de aula, e lá não tinha um espaço para eles ficarem, entendeu? Até a gente sugeriu para eles [o IFPB] fazerem uma sala para ficar uma pessoa tomando conta daquelas crianças, enquanto elas [as mães] assistiam aula. Aí eles disseram que iam fazer, ia lançar esse projeto. [...] E muita mãe que deixava de assistir aula porque as crianças ficavam correndo ali, e atrapalhavam os nossos estudos, como o dela também. Elas queriam estudar, mas tinha essa questão que o marido não ficava com o filho que já é para ela não ir, entendeu? Que era para segurar ela em casa. Ela levava, mas tinha essa questão de ela não conseguir assistir aula porque a criança não deixava, a criança não ficava quieta. Teria que ter uma salinha para colocar eles e assim elas poderiam estudar. Isso ia ajudar bastante” (ROSA).</p> <p>“Eu acho que eu estava com uns dezoito anos, foi quando eu conheci o pai do meu menino, aí comecei a namorar, namorar, pronto, engravidei (risos). [...] Aí passei um tempo sem estudar... voltei, eu acho que ele [o filho] estava com um ano, mais ou menos, comecei a trabalhar e voltei. [...] Continuei, parei. Aí quando eu vim para cá aí eu continuei, foi quando eu terminei o fundamental para entrar no IF. Consegui a vaga no IF, aí pronto, de lá pra cá tranquei um tempo por problema de vista, né? Aí pronto, depois que eu fiz a cirurgia dos dois olhos, se Deus quiser, eu vou terminar” (AMARÍLIS).</p>
--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Conforme posto, as mulheres-flores narraram os desafios que enfrentaram ao longo de suas trajetórias escolares. De forma unânime, destaca-se o fato de as mulheres associarem a interrupção dos seus estudos em virtude de terem se tornado mães muito jovens. Dessa forma, observou-se, em suas narrativas, que a gravidez precoce, aliada à falta de apoio dos pais das crianças ou de familiares, foi o grande empecilho na continuidade dos estudos e na conclusão do Ensino Médio em momento anterior, a exemplo de Girassol, que diz o seguinte: “eu tive meu primeiro filho aos dezenove anos aí eu parei, né?”. Já Flor enfatiza a questão da seguinte maneira: “Parei quando eu comecei no Ensino Médio, eu engravidei e parei de estudar”.

Isso posto, após o crescimento dos filhos (a maioria já tem mais de dezoito anos), elas resolveram retomar os estudos, com o incentivo e o apoio incondicional daqueles, como nos relata Rosa: “Aí meu filho disse: ‘não, papai, mamãe tem que estudar’. Eu sei que ele, meu filho, me deu um telefone, porque eu também não tinha telefone, nem sabia nem para onde vai, porque ele [o marido] não me deixava ter telefone.” Em sentido congênere, Flor registrou o seguinte:

Então, ela foi e disse: ‘mãe, por que a senhora não volta a estudar?’ Aí eu disse: ‘mulher, eu velha, quarenta e sete anos, vou estudar para quê?’ Aí ela disse: ‘mas, mãe, é o curso de Eventos, a senhora gosta, a senhora já vive no

meio de eventos por aí, já trabalha com essas coisas [...]’. Ela disse: ‘eu vou com a senhora para fazer a sua matrícula’.

Como observamos, os filhos foram grandes incentivadores e apoiadores dessas mulheres no processo de retorno aos estudos, bem como por alimentar novos sonhos na vida das mulheres-flores, cujos argumentos sobre abraçar os processos educativos estão destacados a seguir.

Quadro 20: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Educação

BLOCO TEMÁTICO: EDUCAÇÃO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Educação e transformação</i>	Sonhos de uma vida melhor	<p>“Agora, a educação é assim, para as pessoas humildes é mais difícil, você tem que se esforçar muito, tem que correr atrás, se você quiser saber mais, chegar a um degrauzinho maior, você tem que realmente estudar mesmo, né?” (GIRASSOL).</p> <p>“Eu não estava me encontrando, eu estava quieta, vivia pelos cantos, e depois que eu entrei para fazer o curso [<i>de Eventos</i>], fui conhecendo outras pessoas, fazendo novas amizades, os professores uma maravilha, e cada um melhor do que o outro, isso foi me renovando, e fui me tornando uma nova mulher” (FLOR).</p> <p>“Eu só digo que eu quero continuar meus estudos, não quero parar de estudar porque o estudo transforma a sua vida. Uma pessoa sem estudo é tipo uma pessoa cega, sem perspectiva. Uma pessoa que não estuda não tem sonho, é diferente da pessoa que estuda, né?” (ROSA)</p> <p>“Eu tenho o objetivo de, um dia, quando eu sair do trabalho, e tiver um bom dinheiro investir em uma lanchonete. Eu tenho vontade de trabalhar com os meus filhos, abrir uma lanchonete para trabalhar nós três juntos” (AMARÍLIS).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Conforme as narrativas acima, constamos o poder transformador da educação na vida dessas mulheres, ao mesmo tempo em que emergem as dificuldades intrínsecas, inclusive, aquelas estruturais e sociais, como nos relatou Girassol: “a educação é assim, para as pessoas humildes é mais difícil, você tem que se esforçar muito, tem que correr atrás, se você quiser saber mais, chegar um degrauzinho maior”.

Flor, com o seu carisma e alegria, falou-nos acerca da sua renovação enquanto mulher após adentrar no curso de Eventos: “É porque eu não estava me encontrando, eu estava quieta, vivia pelos cantos, e depois que eu entrei para fazer o curso, fui conhecendo outras pessoas, [...] isso foi me renovando e fui me tornando uma nova mulher”.

Rosa, por sua vez, também falou com muita emoção da sua alegria em retomar os estudos e do quanto isso trouxe novos sentidos para a sua vida: “Porque o estudo transforma a

sua vida. Uma pessoa sem estudo é tipo uma pessoa cega, sem perspectiva. Uma pessoa que não estuda não tem sonho”.

Mesmo enfatizando, em vários momentos da entrevista, a felicidade e a segurança que sente por trabalhar de carteira assinada, referindo-se ao trabalho formal e à Carteira de Trabalho e Previdência Social, Amarílis sonha com novas possibilidades para a sua vida e dos seus filhos, de forma que sonha em empreender e ter o seu próprio negócio: “Eu tenho vontade de trabalhar com os meus filhos, abrir uma lanchonete para trabalhar nós três juntos”.

A respeito deste sonho de Amarílis em empreender, pesquisa realizada pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), em parceria com a Fundação Getúlio Vargas, divulgada no dia 03 agosto de 2020, no auge da pandemia do *Coronavírus* aqui no Brasil, por Andreia Verdélio, repórter da Agência Brasil, revela que:

as mulheres empreendedoras negras são o segmento mais afetado pela pandemia do novo coronavírus entre todos os grupos de empreendedores brasileiros. Pesquisa do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) [...] mostra que as empresas lideradas por mulheres negras têm maior dificuldade de funcionar de modo virtual e conseguir empréstimos bancários em razão do CPF negativado. A pesquisa ouviu 6.470 donos de pequenos negócios de todos os estados e do Distrito Federal, entre os dias 25 e 30 de junho [de 2020]. Os dados mostram que enquanto 36% das empreendedoras negras estão com a atividade interrompida temporariamente, essa proporção cai para 29% entre as empresárias brancas e 24% entre os homens brancos (entre os homens negros, a proporção é de 30%) (VERDÉLIO, 2020, S/P).

Em relação ao acesso de mulheres negras a créditos de instituições bancárias, derivados de empréstimos, a pesquisa revelou o seguinte:

Considerando o acesso a crédito, segundo o levantamento, 58% daquelas que pediram empréstimo tiveram o crédito recusado. Ao analisar as razões apresentadas pelas instituições financeiras para a recusa, as mulheres negras apresentaram a maior proporção de CPF negativado (25%), contra 24% dos empresários negros, 17% de mulheres brancas e 15% de homens brancos. As mulheres empreendedoras negras também apresentam uma proporção mais elevada de dívidas em atraso que as mulheres brancas à frente de um negócio. Enquanto 45% das empresárias negras enfrentam tal situação, essa é a realidade de 36% das mulheres brancas. A pesquisa ainda revelou que as empresárias negras são as que menos têm negócios com empregados em regime de CLT (29%), elas são as que demitiram maior número médio de empregados (3 em média). O estudo também mostrou que as mulheres negras à frente de uma empresa têm a maior proporção de negócios que recorreram à redução de jornada e salários (29%) (VERDÉLIO, 2020, S/P).

Os dados divulgados pela pesquisa comprovam as desigualdades existentes entre mulheres negras e brancas, bem como entre estas e os homens. As dificuldades econômicas, especialmente, em tempos de crises nacionais e/ou mundiais, afetam a vida das mulheres negras em níveis mais elevados, justamente, por sua condição de maior vulnerabilidade na escala social.

No combate a essas desigualdades sociais, cremos na educação como saída possível para os desajustes entre classe, gênero e raça, isto é, como potencial transformador na vida de uma pessoa. Como princípio e utopia emancipatória, a educação é o caminho do (re)encantamento e da reinvenção, diante das adversidades vividas, oportunizando a conquista pelo saber e pelo trabalho, pelo “lugar de si”, pelo “lugar de fala”, pela autonomia do pensamento e pela conscientização histórico-política, ideários que fazem parte da formação omnilateral, parâmetro da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Corroborando esse entendimento, Ramos (2009, p. 167) assevera que

[...] a formação omnilateral, cujo horizonte é a emancipação humana, implica a apreensão das determinações históricas da realidade em que se vive, ou seja, das relações que constroem e configuram o processo histórico de produção da existência, mediado pela própria ação humana, ao qual chamamos de trabalho.

Ao longo dos registros discursivos das mulheres, o ideário emancipatório da formação omnilateral esteve presente, realçado pelo enfrentamento das condições difíceis da vida e, ao mesmo tempo, pela busca do *ser mais*.

Por conseguinte, as narrativas que se seguem especificam a percepção das mulheres-flores acerca da qualidade do ensino integral, especialmente, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

Quadro 21: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Educação

BLOCO TEMÁTICO: EDUCAÇÃO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)</i>	Direito à profissionalização	“[...] Aquele instituto [<i>o IFPB</i>] surgiu para pessoas simples, para profissionalizar as pessoas, mas, infelizmente, as pessoas de comunidade, muitas vezes, não acreditam em si, acham que aquele ambiente não é para elas. [...] Por isso que teve essa parceria com o Proeja , que eles estavam indo atrás dos alunos, e mostrando que eles poderiam estudar naquela instituição, que eles tinham condições, entendeu? E aí o que falta também é isso, é ir nas comunidades e explicar para os alunos que eles podem, eles têm direito a isso” (GIRASSOL).

		<p>“Eu me foquei naquele curso [Eventos], eu amei. E, assim, indico para outras pessoas fazerem esse curso técnico em Eventos porque é muito bom. E agora eu concluí, terminei meus estudos, o Proeja, né? E pretendo estudar, continuar estudando.” (ROSA)</p> <p>“É bom porque é presencial, e as aulas que a gente tem são práticas. A gente tem muitas aulas práticas, é muito bom” (AMARÍLIS).</p>
--	--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A fala de Girassol é muito pertinente e demonstra a valorização que o IFPB teve em decorrência da qualidade de ensino.

Assim, Girassol diz: “Aquele instituto surgiu para pessoas simples, para profissionalizar as pessoas, mas, infelizmente, as pessoas de comunidades, muitas vezes, não acreditam em si, acham que aquele ambiente não é para elas”. Em seguida, na mesma narrativa, ela demonstra a relevância do Proeja e a importância de o instituto/escola aproximar-se da comunidade na qual está inserido. “E aí o que falta também é isso, é ir às comunidades e explicar para os alunos que eles podem, eles têm direito a isso” (GIRASSOL).

Rosa destacou que a experiência exitosa enquanto aluna do Proeja a motivou de tal forma que pretende continuar estudando. E sonha, inclusive, em fazer uma universidade, após terminar o seu segundo curso técnico. Como egressa do Curso de Eventos, desta vez, ela está cursando Secretariado (curso técnico-subsequente ao Ensino Médio), também no IFPB, e assim destaca: “Eu me foquei naquele curso, eu amei. [...] E agora eu concluí, terminei meus estudos, o Proeja, né? E pretendo estudar, continuar estudando”.

Amarílis destacou, durante a entrevista, a preferência pelas aulas presenciais, principalmente, pelo caráter prático, como também a satisfação de conhecer outras pessoas e a interação com outras colegas, da mesma forma que as outras entrevistadas também enfatizaram a questão das relações interpessoais e das novas amizades durante o curso. “É bom porque é presencial, e as aulas que a gente tem são práticas” (AMARÍLIS).

Como percebemos, a interação e a convivência coletiva, entre as alunas e entre estas e os(as) professores(as), fortalecem os vínculos de amizade, incentivando-as a darem prosseguimento aos estudos, compartilhando entre si lutas, perspectivas e sonhos.

Em continuidade, as ilustrações que seguem foram elaboradas a partir das narrativas derivadas do bloco temático “trabalho”. Com isso, tais discursos revelam, por meio dos sentidos autogeradores extraídos das respectivas narrativas, a vulnerabilidade das mulheres negras, diante dos problemas sociais e discriminação racial que atingem essas mulheres em seus contextos de vida e a acompanham ao longo de suas trajetórias, inclusive, no mundo do trabalho.

De acordo com Davis (2016, p. 24), “o enorme espaço que o trabalho ocupa hoje na vida das mulheres negras reproduz um padrão estabelecido durante os primeiros anos da escravidão”. Em outros termos, o trabalho ainda é responsável por ofuscar outros aspectos na existência dessas mulheres, em razão das exaustivas jornadas. De modo geral, no contexto da escravidão, roubava-se dessas mulheres/escravas o desejo e a possibilidade de vivenciarem outras formas de experiências, além do trabalho explorador, além do que era permitido por seus proprietários.

Sobre a perspectiva do trabalho e seus desníveis sociais e de gênero, Antunes (2009, p. 108), argumenta que:

Consequentemente, a expansão do trabalho feminino tem se verificado sobretudo no trabalho mais precarizado, nos trabalhos em regime de *part time*, marcados por uma informalidade ainda mais forte, com desníveis salariais ainda mais acentuados em relação aos homens, além de realizar jornadas mais prolongadas.

No caso específico das mulheres negras, além das dificuldades decorrentes desta divisão sexual do trabalho e sua precarização, operam sobre suas vidas os resquícios remanescentes de um logo período de escravidão que vigorou no Brasil, asseverando ainda mais a realidade vivida por tais mulheres, que, por sua vez, amargam ainda mais as desigualdades. “O que, portanto, era um momento efetivo – ainda que limitado – de emancipação parcial das mulheres frente à exploração do capital e à opressão masculina, o capital converte em uma fonte que intensifica a desigualdade” (ANTUNES, 2009, p. 110).

Em argumento contrário ao mito da democracia racial, Gonzalez (1984) assevera acerca dos discursos largamente reproduzidos e que “reforçam” uma imagem “romantizada” da mulata, doméstica, ama de leite e mãe preta, o que acaba “reafirmando” os lugares sociais e os não lugares culturais “aceitos” e/ou negados para estas. Sendo assim, acrescentam-se, aos atributos e desejos sexuais associados à cor da pele e ao corpo das mulheres negras, os espaços de cuidado e prestação de serviço, resquícios do período escravocrata.

Nessa lógica, o trabalho intelectual e os espaços de poder e decisão são amplamente dissociados da imagem das mulheres negras, sendo quase uma anomalia uma mulher negra ocupar tais posições. Logo, essa falta de representatividade de nós, mulheres negras, favorece a perpetuação das desigualdades de gênero e racial no mundo do trabalho, o que dificulta a ascensão social e o processo emancipatório delas, uma vez que estamos no nível mais baixo da escala sociocultural e histórico-econômica, abaixo dos homens brancos, das mulheres brancas e dos homens negros, de acordo com o que prega Gonzalez (1984). Além disso, principalmente

as mulheres negras, ainda têm que enfrentar as duplas e triplas jornadas de trabalho para o enfrentamento de suas lutas em prol de educação e profissionalização, o que, infelizmente, nem sempre é o suficiente para galgar novos espaços no mundo do trabalho, posto que ainda precisa enfrentar o preconceito referente à idade (etarismo), outro fator revelado nas narrativas das mulheres-flores.

Dando seguimento à discussão, para compreendermos como se concretiza a intersecção entre classe e raça na trajetória de vida das entrevistadas, lançamos a seguinte questão: “*como mulher e negra, como foi a sua vida no trabalho?*”.

Em função de tal provocação, os significados discursivos surgentes entoaram como sentido autogerador “emprego e renda”, que nos confirma, por meio das experiências narradas, as posições ocupadas pelas mulheres negras no mundo do trabalho. A esse respeito, afirma Gonzalez (2020, p. 42):

O que se opera no Brasil não é apenas uma discriminação efetiva; em termos de representações sociais mentais que se reforçam e se reproduzem de diferentes maneiras, o que se observa é um racismo cultural que leva, tanto algozes como vítimas, a considerarem natural o fato de a mulher em geral e a negra em particular desempenharem papéis sociais desvalorizados em termos de população economicamente ativa. [...] Quanto à mulher negra, sua falta de perspectiva quanto à possibilidade de novas alternativas faz com que ela se volte para a prestação de serviços domésticos, o que a coloca numa situação de sujeição, de dependência das famílias da classe média branca.

A esse respeito, constatamos o quanto as experiências de trabalho narradas pelas entrevistadas condizem com o pensamento de Gonzalez (2020), conforme segue.

Quadro 22: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho

BLOCO TEMÁTICO: TRABALHO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Emprego e renda</i>	Experiências de trabalho	<p>“No trabalho, infelizmente, eu só ocupei funções de auxiliar de serviços gerais, certo? Mas eu ainda fui caixa. Agora teve uma profissão que eu gostei, uma função que foi na área da cozinha, como auxiliar de cozinha, eu me identifiquei muito [...]. Nunca tive oportunidade para um cargo assim melhor, mas capacidade eu sei que eu tenho” (GIRASSOL).</p> <p>“[...] Era muito difícil ter um emprego na empresa, para isso, tinha que ter os estudos completos, e eu não tinha. E eles exigem muito isso. Aí não tinha outra saída, como eu precisava, tinha que me virar mesmo... eu fazia salgados, fazia <i>dindim</i>, picolé, mas o que não podia faltar era o pão na mesa, né?” (ROSA).</p> <p>“Trabalhei de auxiliar de cozinha na Praia dos Seixas, trabalhei quatro anos. Foi o meu primeiro emprego, emprego não, serviço [...]. Depois, passei para cozinheira, mas a experiência não foi muito boa, é muito rojão... aí, o bar</p>

		<p>fechou, foi quando eu fiquei sem trabalhar, aí surgiu essa oportunidade para trabalhar cuidando de uma senhora e pronto” (AMARÍLIS).</p> <p>“Nem lembro, mas desde a minha infância que eu trabalhava. Comecei a trabalhar cuidando de criança... eu acho que com quinze anos, por aí... dezesseis anos. O pessoal precisava, aí me chamava para eu ir cuidar das crianças. Muito nova, aí a minha mãe trabalhava na feira, e eu ia ajudar ela” (AMARÍLIS).</p>
--	--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Com efeito, percebemos, nas narrativas de Girassol, que, embora esta tenha qualificação de nível técnico em Secretariado, Eventos e Hotelaria, nunca ocupou nenhuma função em tais áreas, valendo-se de atividades laborais consideradas menos valorizadas e com baixa remuneração, se comparadas à sua formação. E vale ressaltar que, quando do momento da entrevista, estava desempregada.

Em razão disso, principalmente em tempos de crises político-econômica e de saúde pública, é possível atinarmos que a qualificação nem sempre será suficiente para galgar melhores oportunidades de trabalho, haja vista que o critério racial, via de regra, naturaliza certos espaços sociais ocupados por mulheres negras, de forma que não nos surpreendemos quando encontramos essas mulheres nos redutos considerados pouco privilegiados por mulheres brancas, por exemplo. Em contraponto, é pouco comum encontramos mulheres negras ocupando cargos mais elevados em organizações privadas e, até, em instâncias estatais e públicas, como, por exemplo, nos cargos de juízas e médicas, profissões mais elitizadas e valorizadas socialmente.

Assim como Girassol, as demais narrativas ratificam a posição socialmente subjacente e culturalmente subalternizada da mulher negra no mundo do trabalho, desdobrada em atividades laborais dignas, mas que se colocam como historicamente marcadas e quase exclusivas para tais mulheres, a exemplo de empregadas domésticas, faxineiras e diaristas, babás, cuidadoras, auxiliares de serviços gerais, enfim, trabalhos que exigem maior força, desgaste físico e tempo de entrega, mas que, infelizmente, são os menos valorizados econômica e socialmente, o que acabam “silenciando” e “invisibilizando” essas pessoas, na mesma penumbra com que o passado recente da escravatura impunha, a ferro, fogo e grilhões, a condição de servidão incondicional como natureza do corpo mandado e da alma condenada à inferiorização.

Mesmo assim, na percepção de Rosa, a falta dos “estudos completos” seria um fator que dificultaria a ocupação de postos de trabalho formais, o que a direcionou para o mercado informal. Além do baixo grau de escolaridade, comumente observado entre as mulheres negras, e que dificulta o acesso ao mercado formal de trabalho. Conforme relato de Rosa, estas ainda

enfrentam a discriminação sexual do e no trabalho. Conforme nos aponta Antunes (2009, p.105),

na divisão sexual do trabalho, operada pelo capital dentro do espaço fabril, geralmente as atividades de concepção ou aquelas baseadas em capital intensivo são preenchidas pelo trabalho masculino, enquanto aquelas dotadas de menor qualificação, mais elementares e muitas vezes fundadas em trabalho intensivo, são destinadas às mulheres trabalhadoras (e, muito frequentemente também aos trabalhadores/as imigrantes e negros/as).

Em comemoração ao Dia da Mulher Negra Latino-Americana e Caribenha (25 de julho), o portal eletrônico de notícias Yahoo selecionou e divulgou, em 25 de julho de 2021, em sua página especializada em finanças, produção editorial de Patrícia Barbedo, uma lista com os nomes de seis mulheres negras e empreendedoras. São elas: Ketty Valencio (Livraria Africanidades); Thais Ramos (De Benguela); Nina Silva (Movimento Black Money); Adriana Barbosa (Feira Preta); Lisiane Lemos (Rede de Profissionais Negros); Dilma Campos (Outra Praia).

Os movimentos e ações desenvolvidas nessa data (25 de julho) almejam dar maior visibilidade à luta de mulheres negras contra a opressão de gênero e o racismo, embora ainda ocorram de forma tímida. As mulheres listadas na referida reportagem destacaram-se em diferentes segmentos (BARBEDO, 2021).

Outro fato relevante na vida das mulheres, notadamente, as pobres e negras, é o fato de o trabalho, especialmente o doméstico e de cuidados, ser iniciado em sua vida desde a infância. É o caso de Amarílis, a qual registrou o seguinte: “Nem lembro, mas desde a minha infância que eu trabalhava. Comecei a trabalhar cuidando de criança”.

No mundo do trabalho, a falta de espaço em diferentes profissões acaba direcionando as mulheres negras para o trabalho doméstico e informal, conforme narrada por Rosa, em dois momentos, como podemos averiguar a seguir.

Quadro 23: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho

BLOCO TEMÁTICO: BLOCO TEMÁTICO: TRABALHO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Equidade de gênero e divisão racial do trabalho</i>	Representatividade da mulher negra no mundo do trabalho	<p>“Nas lojas, falta espaço para elas [<i>negras</i>], as empresas colocarem a mulher negra como destaque, entendeu? Porque isso vai influenciar outras também a procurarem. Se ela está ali, eu também tenho direito, não é?” (ROSA).</p> <p>“É difícil um emprego para mulher, é mais fácil para homem. Para nós, mulheres, é muito difícil. Tem mais em casa de família, em casa de família você, num instante, encontra. Mas, nas empresas, eles só querem mais com os estudos terminados, né?”</p>

		E eles preferem mais homens porque nós, mulheres. sofremos mais por causa da gravidez , eu acho assim, entendeu?” (ROSA).
--	--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nesse ínterim, a falta de “equidade de gênero e a divisão racial do trabalho” favorecem a suplantação de mulheres negras a subempregos e/ou à informalidade, o que reforça o entendimento de que tais mulheres amargam, ainda mais, os dissabores das desproporções histórico-sociais entre raça, classe e gênero.

Reiterando a narrativa de Rosa sobre as disfunções de gênero no mundo do trabalho, esta diz que os homens possuem maior facilidade em conseguir emprego, principalmente porque a gravidez é um dos motivos que os favorece na disputa de cargos com as mulheres. De forma geral,

As relações entre gênero e classe nos permitem constatar que, no universo do mundo produtivo e reprodutivo, vivenciamos também a efetivação de uma construção social sexuada, onde os homens e as mulheres que trabalham são, desde a família e a escola, diferentemente qualificados e capacitados para o ingresso no mercado de trabalho. E o capitalismo tem sabido apropriar-se desigualmente dessa divisão sexual do trabalho (ANTUNES, 2009, p. 109).

Além do mais, conforme mencionado, outro fator que dificulta a entrada de mulheres, especialmente as negras, no mercado formal de trabalho, é a questão da idade. Segundo nos relatou Girassol, em diferentes momentos da entrevista, a dificuldade de conseguir emprego aumentou com o passar dos tempos. Mesmo possuindo um bom currículo, e mesmo buscando ocupar funções relacionadas aos trabalhos domésticos, ela permanece desempregada. É importante ressaltar que apenas duas das entrevistadas trabalham com “carteira assinada”, uma como empregada doméstica e a outra como auxiliar de serviços gerais.

Quadro 24: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho

BLOCO TEMÁTICO: BLOCO TEMÁTICO: TRABALHO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Etarismo</i>	Dificuldades de emprego	“Eu acho que, hoje em dia, é mais a questão da idade . Porque capacidade eu tenho, mas aí quando tem no meu currículo a idade , né? [...] Está um pouco mais dificultoso. Porque, hoje, eu estou aberta a qualquer função dentro do meu limite, dentro do que eu sei, não estou escolhendo não” (GIRASSOL).

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A busca por qualificação para o mundo de trabalho, especificamente o trabalho formal, faz parte da utopia emancipatória das mulheres-flores. A respeito, Antunes (2009, p. 108) afirma:

Vimos que nas últimas décadas o trabalho feminino vem aumentando ainda mais significativamente no mundo produtivo fabril. Essa incorporação,

entretanto, tem desenhado uma (nova) divisão sexual do trabalho em que, salvo raras exceções, ao trabalho feminino têm sido reservadas as áreas de trabalho intensivo, com níveis ainda mais intensificados de exploração do trabalho, enquanto aquelas áreas caracterizadas como de capital intensivo, dotadas de maior desenvolvimento tecnológico, permanecem reservadas ao trabalho masculino.

Isso posto, as narrativas que seguem revelam o desejo das mulheres em experimentar novas oportunidades, bem como adentrar em um curso superior, com destaques para as vozes de Girassol e Flor.

Quadro 25: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho

BLOCO TEMÁTICO: BLOCO TEMÁTICO: TRABALHO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Profissionalização e trabalho</i>	Área de Eventos	<p>“No início, eu entrei porque era um curso [Eventos] que eu sempre quis fazer, que eu achava interessante. E, ao longo do curso, eu via uma possibilidade de trabalhar em alguma casa de festa, casa de eventos, eu tenho essa perspectiva” (GIRASSOL).</p> <p>“Eu estou querendo fazer um curso superior, e vendo aí qual será o curso que eu vou fazer, qual é o curso, assim, que seja mais próximo da área de eventos para poder dar continuidade” (FLOR).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Como vimos nas narrativas expostas, a escolha pelo Curso de Eventos (Proeja/IFPB) partiu da identificação das mulheres com a área. Em seguida, perguntamos acerca da repercussão de tal curso na vida profissional das entrevistadas e obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 26: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho

BLOCO TEMÁTICO: BLOCO TEMÁTICO: TRABALHO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Curso de Eventos</i>	Aprendizado para a vida	<p>“[...] Porque quando eu terminei o curso, em março 2020, começou a pandemia. Eu tinha recém-terminado o curso, aí não tinha como. Não teve como pôr em prática nada porque, infelizmente, essa é uma área que exige contato, né?” (GIRASSOL).</p> <p>“A melhor coisa na minha vida foi ser Técnica em Eventos, eu tenho orgulho de dizer isso, eu sou Técnica em Eventos. Tudo melhorou para mim!” (FLOR).</p> <p>“A organização em se vestir, entendeu? (<i>risos</i>) Andar arrumada... a professora puxava muito isso de nós” (ROSA).</p> <p>“O aprendizado, né? Porque, na verdade, no Curso de Eventos a gente não tem só aula de eventos, tem todas as matérias. Então, o aprendizado é bem melhor. O aprendizado e o conhecimento, principalmente quando tem aula presencial que a gente tem conhecimento com vários tipos de pessoas. [...] Mas eu acho que coisas boas” (AMARÍLIS).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nas narrativas supramencionadas, é possível percebermos diferentes concepções de como o Curso de Eventos (Proeja/IFPB) repercutiu na vida das entrevistadas. Girassol, por exemplo, registrou sobre as dificuldades enfrentadas para pôr em prática o conhecimento adquirido durante o curso, uma vez que é uma área que exige contato, ou seja, *network* a partir da própria vivência e experiência profissional no ramo.

Flor, por sua vez, reafirmou o seu orgulho com a profissão, e revela que essa formação profissional foi a melhor coisa que aconteceu em sua vida. Ressaltamos que ela trabalha, eventualmente, com eventos, prestando serviços para uma empresa de turismo. Rosa destacou a organização que adquiriu no curso, especialmente, no que tange à imagem pessoal, prática desenvolvida por incentivo de uma professora, como ela relata. Quanto a Amarílis, ela ressalta o aprendizado adquirido no transcorrer do curso, que não se limita aos conhecimentos básicos da área, destacando a importância das aulas presenciais para a interação entre as pessoas e o aprendizado singular que proporciona.

Na ilustração a seguir, chama atenção o relato de Girassol, por meio do qual narra o crescimento pessoal adquirido ao longo dos anos que estudou no IFPB, bem como o saber que lhe permite reconhecer uma situação de abuso vinda daqueles reconhecidos “intelectuais” (docentes e demais agentes da educação) e que, na verdade, propagam o racismo em suas práticas e subjugam as mulheres pretas em sua capacidade de pensar e enfrentar essas práticas discriminatórias.

Quadro 27: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho

BLOCO TEMÁTICO: BLOCO TEMÁTICO: TRABALHO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Subalternização racial</i>	Crescimento pessoal e intelectual	“Aliás, os cursos, em si, no instituto [IFPB] me fizeram crescer pessoalmente , como pessoa, e saber identificar abusos de intelectuais , mesmo de certos professores e de colegas, que acham que você, por ser preta, não tem raciocínio, não pensa ” (GIRASSOL).

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em seguida, destacamos passagens discursivas que expressam a gratidão das mulheres-flores em relação ao IFPB, sentimento este contemplado em várias narrativas no decorrer da entrevista, reforçando a transformação que a educação causa na vida de uma pessoa.

Quadro 28: Sentido autogerador e enredo principal extraídos das narrativas do Bloco Temático Trabalho

BLOCO TEMÁTICO: BLOCO TEMÁTICO: TRABALHO		
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>	<i>Narratividade</i>
<i>Formação humana e trabalho</i>	Oportunidade	<p>“Além da oportunidade, o Curso de Eventos me deu muita oportunidade, consegui conhecer em outro Estado, viajei através do curso, conheci pessoas. Foi maravilhoso, né? E através do curso, mesmo que tenha terminado, estou conhecendo você” [<i>a pesquisadora</i>]. (GIRASSOL).</p> <p>“Com certeza, eu atribuo tudo isso ao curso. Eu aprendi tudo isso no curso, e com os professores, não foi só o curso. Tem uma professora muito boa, que dizia assim: ‘eu vou puxar suas orelhas, mas você vai ficar do jeito que eu quero’. E, realmente, ela me lapidou, e me deixou do jeito que ela queria. E hoje eu devo tudo isso a ela” (FLOR).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Como vimos, Girassol expressou sua gratidão pelas oportunidades que o Curso de Eventos (Proeja/IFPB) lhe proporcionou, ressaltando que conheceu novos lugares e pessoas, por meio das viagens e eventos realizados no decorrer do curso. Flor também afirma que aprendeu muito com o curso, inclusive, nos “puxões de orelha” dados pelos(as) professores(as). E, hoje, considera-se uma profissional apta e capacitada para atuar na área de Eventos, desde o seu planejamento até a execução.

Diante dos resultados alcançados, é possível entendermos o quanto as narrativas apresentadas ao longo do capítulo condizem com a concepção de formação humana defendida por Ramos (2009), segundo a qual tal formação desenvolve-se por meio das relações sociais concretas, produzidas historicamente, seja a partir do cenário formativo e/ou das interações no contexto do mundo do trabalho. Daí a importância das relações interpessoais vivenciadas ao longo do curso e narradas pelas participantes da pesquisa, visto que é por meio “das relações que [se] constroem e [se] configuram o processo histórico de produção da existência, mediado pela própria ação humana, ao qual chamamos de trabalho” (RAMOS, 2009, p. 167).

Imbuídas de experiências atravessadas pelo racismo, pelo sexismo, pelo machismo estrutural etc., como também impregnadas pelas múltiplas formas de reificação e violência daí forjadas, essas mulheres perceberam a importância da educação em suas vidas. Assim, buscam a qualificação profissional como conquista para a vida, e não somente para uma ocupação alienante no mercado de trabalho, como dinâmica e mecânica produtivista do capitalismo neoliberal.

Por isso, para as mulheres, destaca-se o Proeja e o contexto em que foi criado, sobretudo, pelos princípios e perspectivas que envolvem a sua criação/implementação, uma vez que:

o conjunto de debates e ações propostas para consolidação do PROEJA organizou-se a partir dos princípios de universidade da educação básica articulada à educação profissional e tecnológica para jovens e adultos do ensino fundamental e médio, prioridade do atendimento a estudantes trabalhadores na perspectiva de sua formação humana e inserção ou reinserção social e laboral qualificada (MOLL, 2010, p. 134).

Em termos gerais, os processos educativos propiciaram a essas mulheres a conscientização da opressão a que estas estão expostas, seja social, racial, econômica etc. Segundo Gonzalez (2020, p. 58), “ser mulher e negra no Brasil, repetimos, é ser objeto de tripla discriminação, uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexismo a colocam no nível mais alto de opressão”.

Desse modo, uma concepção de educação emancipatória deve ser problematizadora e libertadora, condizente com a perspectiva freireana, alicerçada sob a ética, respeito à dignidade e à própria autonomia do(a) educando(a), bem como pautada na comunhão entre as pessoas, o que se reflete em processos de conscientização coletiva e politizadora, podendo levar à organização e ao enfrentamento dos problemas sociais, a exemplo das disfunções sexo-gênero e do racismo.

5.5 “A VEZ E A VOZ DAS MULHERES NEGRAS”: PROJETO DE EVENTO (SEMINÁRIO/WEBINAR) PARA O CURSO TÉCNICO-INTEGRADO EM EVENTOS (PROEJA) COMO PRODUTO EDUCACIONAL

Dando sequência à discussão deste capítulo, e tendo em vista o *corpus* empírico da pesquisa, o qual foi explicitado anteriormente, esta seção apresenta o Produto Educacional (PE) constituído como dimensão fundante e imprescindível da pesquisa.

Em outras palavras, atrelado à dissertação, aos mestrados profissionais na área de Ensino, a exemplo do ProfEPT, a Capes exige a construção/aplicação de um produto educacional relacionado aos processos educativos de ensino-aprendizagem, notadamente, voltado ao Ensino Médio Técnico-Integrado, que é o caso do ProfEPT.

Considerando o distanciamento social imposto pela Pandemia do Sars-Cov 19 (Coronavírus), tornou-se inviável a aplicação/realização de um evento presencial (mais adequado ao público-alvo do Proeja/IFPB), conforme pensamos inicialmente. Naquele momento histórico e de constituição do PE, as articulações para a aplicação virtual/remota (Webinar) do evento também se tornaram inviáveis, haja vista os enfrentamentos pessoais vividos por estudantes do Proeja/IFPB em prol da sobrevivência (a luta contra o vírus), o desemprego, os abalos emocionais, as fases de lutos pela partida de familiares e amigos etc.,

como também as dificuldades desbravadas no que concerne à escassez e/ou inoportunidade de recursos e acesso à Internet e, com estas, às aulas remotas.

Pelos motivos explicitados, optamos por um produto educacional tipificado como “Projeto de Evento” (Seminário/Webinar), intitulado: “*A vez e a voz das mulheres negras: formação, trabalho e emancipação*”, planejado para ser executado tanto no formato presencial como *online*. Nesse cenário, o projeto do evento como PE torna-se flexível e pode se adaptar às circunstâncias atuais, mais favorável às adaptações necessárias, inclusive, com a possibilidade de o evento ser *híbrido*, ou seja, com programação presencial e virtual ao mesmo tempo, em alguns aspectos de sua realização.

Desta feita, de acordo com as especificidades apontadas, a Capes publicou a Portaria nº 55, de 29 de abril de 2020, a qual deferia a liberação do caráter de “aplicação” dos produtos educacionais durante a pandemia, no cenário dos mestrados e doutorados profissionais, desde que tais produções pedagógicas fossem avaliadas *por pares*, isto é, por comitês *ad hoc*, constituídos por especialistas na área de articulação do conteúdo apresentado, antes da defesa das dissertações/teses, cuja discussão veremos a seguir.

5.6 CONSTITUIÇÃO DO COMITÊ *AD HOC* PARA APRECIACÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL COMO ETAPA AVALIATIVA

Para a constituição do comitê *ad hoc* para apreciação/avaliação do PE, enviamos convites, primeiramente, por meio do *WhatsApp*, e, posteriormente, via *e-mail*, para oito pessoas apreciarem a proposta, das quais apenas duas não responderam o formulário em tempo hábil, ou seja, no prazo estipulado. Desta feita, o produto foi avaliado por seis pessoas, devidamente selecionadas a partir de critérios pontuais, e convidadas a participarem da avaliação da proposta.

Faz-se mister ressaltar a heterogeneidade da comissão, formada, em sua maioria, por mulheres, incluindo aquelas autodeclaradas negras, de diferentes idades e formação profissional, além de um representante do gênero masculino.

Por essas vias, a definição dos(as) especialistas que compunham o comitê *ad hoc* que subsidiou a avaliação deste produto educacional (projeto de evento) deu-se a partir de critérios, quais sejam:

- a) *Pertinência*: critério relacionado à aderência da vinculação profissional (atividades desenvolvidas) em relação ao fenômeno de estudo e/ou à constituição do produto educacional.

- b) *Competência*: critério relacionado à formação/titulação acadêmica, em relação ao fenômeno de estudo e/ou à constituição do produto educacional.
- c) *Expertise*: Critério relacionado à experiência com o campo, principalmente, com organização de eventos.
- d) *Ativismo*: critério relacionado àquelas pessoas que militam na causa do feminismo negro e/ou outros tipos de militância em prol das minorias históricas e socioculturais.

Diante de tais critérios que esclarecem a forma com que os(as) avaliadores(as) foram selecionados(as) para a apreciação do produto educacional (projeto de evento), faz-se necessário ressaltar que a ideação de tal proposta se deu a partir da coleta/interpretação dos dados com as mulheres negras participantes da pesquisa, tendo estas participado também, momentos depois, do próprio planejamento do evento, em todas as suas etapas.

A seguir, encontra-se disponibilizado o perfil das pessoas avaliadoras do PE, de acordo com os critérios supramencionados.

Quadro 29: Perfil do comitê *ad hoc* selecionado para avaliar o produto educacional

AVALIADOR/A	FORMAÇÃO/TITULAÇÃO	ATUAÇÃO
Maria Rita de Holanda Melo Peres	Bacharela em Turismo. Especialista em Gestão da Qualidade no Turismo pela UEPB. Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade Nacional de Rosário, Argentina.	Professora e ex-coordenadora do Curso Técnico-integrado em Eventos, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja/UAG/IFPB).
Kiarelli Otoni Almeida Agra	Bacharel em Fisioterapia. Especialista em Gestão Pública pelo IFPB. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo (ProfEPT/IFPB).	Servidor Técnico-administrativo do IFPB. Coordenador de Comunicação, Cerimonial e Eventos do <i>Campus</i> João Pessoa.
Jaiane Padilha Oliveira	Bacharela em Turismo e Licenciada em Geografia. Mestra em Turismo pela UFRN.	Professora do Curso Técnico-integrado em Eventos, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja/UAG/IFPB).
Cynara de Barros Costa	Bacharela, Mestra e Doutora em Direito pela UFPE.	Professora de Direito da UFCG e da UEPB. Idealizou e coordenou (até abril de 2022) o Projeto de Extensão Mulheres na Liderança, dedicado a promover a liderança feminina e a igualdade de gênero.
Bruna Gabriella Santiago Silva	Licenciada (UFCG), Mestra (UFS) e Doutora em História (UFRGS).	Tem experiência na área de História, com ênfase em estudos étnicos: feminismo negro no Brasil e Estados Unidos, relações de raça e classe, mulheres negras e trabalho doméstico.
Claudia de Sá Lemos	Bacharela em Secretariado Executivo Bilingue pela	Servidora Técnico-administrativa da UFCG, ocupante do cargo de Secretária Executiva, lotada na Secretaria de Recursos Humanos

	UFBA. Mestra em Administração pela UFCG.	(SRH), com experiência em organização de eventos.
--	---	--

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A etapa da avaliação, realizada pelo comitê *ad hoc*, foi efetivada remota e eletronicamente, por meio de formulário próprio, adaptado para o *Google Forms*, encaminhado por e-mail aos(às) avaliadores(as). O *link* ficou disponível para avaliação de 24 a 29/07/22. O formulário disponibilizado para a avaliação foi adaptado de Leite (2018).

Em razão disso, as páginas que se seguem contêm a íntegra do projeto de evento como produto educacional, destacando as vertentes de planejamento, execução e avaliação do referido evento, que se coloca disponível para que instituições, docentes, discentes, movimentos sociais e ativistas etc., possam se valer de tal projeção e, conforme for, dar cabo à realização do evento proposto, que ficará disponível na plataforma eduCapes. Outrossim, neste momento, o inteiro teor do produto educacional também pode ser acessado via *link* https://drive.google.com/file/d/1Pg9HUruu45zyVRsqq_EkJNCZ5eFchmIK/view .

5.7 PROJETO DE EVENTO (SEMINÁRIO/WEBINAR) COMO PRODUTO EDUCACIONAL: ARTICULAÇÕES DO FEMINISMO NEGRO NO CURSO DE EVENTOS (PROEJA/IFPB)

Projeto de Evento
I Seminário/Webinar do Curso Técnico-Integrado em Eventos
(PROEJA/IFPB)





“A VEZ E A VOZ DAS MULHERES NEGRAS”: formação, trabalho e emancipação

Rucélia Patricia da Silva Marques
José Washington de Moraes Medeiros





“A VEZ E A VOZ DAS MULHERES NEGRAS”: formação, trabalho e emancipação



SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO.....	06
1	INTRODUÇÃO.....	09
2	PLANEJAMENTO.....	12
2.1	Temática do Evento.....	15
2.2	Planejamento de conteúdo e apresentações (Presencial e Online)	15
2.3	Público-Alvo.....	16
2.4	Duração do Evento.....	16
2.5	Local	16
2.6	Dicas para transmissão <i>online</i>	16
2.7	Credenciamento.....	18
2.8	Certificação.....	19
3	ORGANIZAÇÃO.....	20
3.1	Orçamento.....	20
3.2	Programação.....	21
3.3	Recursos Humanos.....	26
3.4	Estrutura.....	26
3.5	Logística.....	27
4	COMUNICAÇÃO.....	30
4.1	Identidade.....	30
4.2	Peças de divulgação.....	30
4.3	Sinalização e ambientação (presencial)	33
4.4	Convite.....	33
5	REALIZAÇÃO.....	34
5.1	Checklist.....	34
5.2	Cerimonial e Protocolo.....	37
5.3	Composição da mesa de honra (presencial)	39
5.4	Símbolos Nacionais em Solenidades.....	40
6	PÓS-EVENTO.....	43
6.1	Avaliação e relatório.....	43
6.2	Certificação.....	48
	REFERÊNCIAS.....	49



FICHA TÉCNICA	
INDEXAÇÃO	DESCRIÇÃO
Título do PE	"A vez e a voz das mulheres negras: formação, trabalho e emancipação"
Autoria	Rucélia Patricia da Silva Marques José Washington de Morais Medeiros
Origem	Pesquisa de Mestrado
Título da Dissertação	"Desde quando preta tem lugar de fala?" Gênero, Trabalho e Educação Técnico-Profissional de Jovens de Adultos - História de Mulheres Negras
Instituição	Instituto Federal da Paraíba (IFPB)
Programa de Pós-graduação	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)
Área Capes	Ensino
Categoria	Material didático-pedagógico
Tipologia	Projeto de Evento (Seminário/Webinar)
Idioma	Português
País	Brasil
Cidade	João Pessoa - Paraíba
Acesso	Irrestrito (com direitos autorais preservados)
Disponibilidade	Virtual (<i>Online</i>)
Licenciamento	Creative Commons - Atribuição não comercial 4.0 internacional
URL	http://educapes.capes.gov.br
Área do conhecimento	Interdisciplinar
Conteúdo transversal	Produção de eventos (laboratorial)
Avaliação	Pelos pares - comitê <i>ad hoc</i>
Validação	Pela banca examinadora
Possibilidades de relações interdisciplinares	Linguagens e suas tecnologias: Língua Portuguesa etc. Ciências Humanas e suas tecnologias: Sociologia, Filosofia etc. Profissionalizantes: Planejamento e Organização de Evento, Cerimonial e Protocolo, Introdução a Eventos, Segurança em Eventos, Prática Integradora, Prática Profissional, Empreendedorismo, Marketing, Informática.
Público-alvo	Docentes/discentes
Nível formativo	Curso Técnico-integrado ao Ensino Médio (PROEJA)
Unidade seriada	1º, 2º e/ou 3º ano
RESUMO	Este Produto Educacional (PE), tipificado como "projeto de evento" (Seminário/Webinar), foi idealizado em conjunto com mulheres matriculadas e egressas do Curso Técnico-Integrado em Eventos do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus João Pessoa. Em etapa anterior a esta ideação, elas foram entrevistadas, e suas narrativas ontológicas e históricas compuseram o resultado da pesquisa, cujo levantamento matizou a trajetória destas mulheres negras em relação à formação e à profissionalização. Assim, esta proposta de evento versa sobre " <i>a vez e a voz das mulheres negras: formação, trabalho e emancipação</i> ", uma perspectiva de resistência e enfrentamento sobre as condições de gênero, notadamente o feminismo negro no cenário da educação profissional e tecnológica. Para fins didáticos, o material foi composto a partir de seis seções que, por sua vez, buscam estruturar as etapas referentes ao planejamento, execução e avaliação do evento, quando de sua realização, incluindo as disposições técnico-pragmáticas e formais. Ademais, a proposta adequa-se às atividades teóricas e práticas do Curso Técnico-Integrado em Eventos (Proeja/IFPB), apresentando uma linguagem simples e utilizando recursos comunicacionais/visuais e modelos de formulários adotados e disponibilizados pela Rede Federal de Ensino para a efetivação de eventos.
Palavras-chave	Mulher negra; formação, trabalho e emancipação; projeto de evento; Proeja/IFPB.
Revisão linguística	Juliane Paiva de Araújo Osias (após a defesa)
Projeto gráfico e arte final	Tiago de Sousa Lyra

PRODUTO EDUCACIONAL (PE)





Créditos da imagem: <https://unsplash.com/photos/HksMtKpCuol>

Este Produto Educacional (PE), tipificado como “evento”, é resultado de uma pesquisa acadêmica desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), campus João Pessoa. A pesquisa teve como objetivo analisar a relação interseccional entre trabalho e educação técnico-profissional a partir da história de mulheres negras do Curso Técnico-Integrado em Eventos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), campus João Pessoa. Dessa forma, investigamos como a trajetória de vida dessas mulheres incide com a sua perspectiva de formação, trabalho e emancipação, haja vista que o público-alvo do Curso Técnico-Integrado em Eventos (Ensino Médio) constitui-se, majoritariamente, por pessoas que têm experiências laborais ao longo da vida, e especificamente por mulheres que, da juventude à terceira idade, anseiam por melhores condições e qualidade de vida, superando limitações pessoais e socioculturais, por intermédio do conhecimento formal.

A pesquisa utilizou-se da entrevista narrativa e fecundou suas bases nas trajetórias de vida das mulheres e seu protagonismo diante das adversidades enfrentadas ao longo da caminhada. Subsidiada pela metodologia qualitativa, a investigação selecionou uma amostra de duas mulheres negras matriculadas e duas egressas do dito curso, no intuito de entender os anseios e as conquistas históricas delas durante e após a formação técnico-profissional.



A idealização, produção e aplicação de um PE atrelado à pesquisa no contexto dos Mestrados Profissionais na área de Ensino é uma exigência do próprio documento da área, ratificado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes). Considerando que o Programa Nacional de Integração de Jovens e Adultos (Proeja) desenvolve-se no IFPB, Campus João Pessoa, a partir da oferta da formação técnico-profissional (Ensino Médio) na área de Eventos, tal designação preponderou para a escolha do produto educacional como um “projeto de evento” sobre “feminismo e negritude” no cenário do Proeja/IFPB.

Sistematizar a história de mulheres negras no contexto da educação técnico-profissional mostrou-se, desde o início, uma proposta ousada e desafiadora, sobretudo, pela imersão no contexto de mundo das mulheres e suas vívidas histórias de sofrimento e superação, o que promoveu uma troca de experiências e empatia que a pesquisa proporcionou.

Diante disso e conforme posto, propusemo-nos, com a referida pesquisa, a produzir uma proposta de evento, no formato presencial, porém, passível de ser adaptado para o espaço virtual (*online - Webinar*), principalmente diante das circunstâncias causadas pela disseminação da Pandemia do Sars Cov-19 (*Coronavírus*), a qual impôs o distanciamento social como forma de conter a propagação do vírus.

Por outro lado e em consequência, percebemos que a perspectiva dos eventos em formato híbrido ou somente *online* ganhou muita adesão por parte do público-alvo a partir de então, especialmente, pela redução dos custos intrínsecos decorrentes da realização de um evento acadêmico-escolar, além da facilidade em reunir pessoas de diferentes localidades em um mesmo ciberespaço.

Isso posto, reiteramos que as imposições auferidas pela Pandemia do Sars Cov-19 (*Coronavírus*) impossibilitaram a aplicação direta do PE como evento presencial diante do calendário da pesquisa, bem como não foi possível a realização do evento remoto (*webinar*), tendo em vista as dificuldades institucionais para adequar o ensino às limitações pandêmicas, além do que o público-alvo (Proeja/IFPB), em suas particularidades, também enfrentou muitos problemas circunstanciais referentes ao acesso remoto às aulas, fruto das dificuldades vividas pelas pessoas em tempos de crises político-econômica e de saúde pública. Em virtude disso, o PE não foi diretamente aplicado, mas se submeteu à apreciação por pares, sendo composta uma comissão *ad hoc* para avaliar a pertinência e a projeção do referido projeto.

Dessa forma, a proposta deste evento como produto educacional na área de ensino (formação técnico-profissional) enseja a reflexão sobre “gênero” como baliza central,



fomentando o “feminismo negro” como matriz de uma causa necessária e urgente para ser debatido no contexto do Proeja/IFPB.

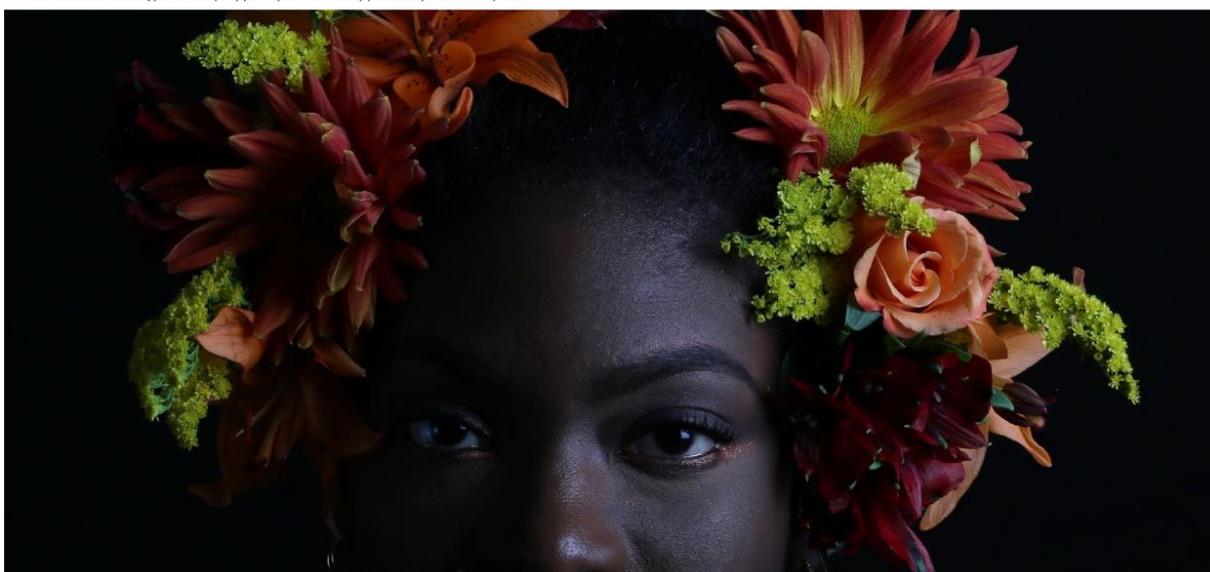
Sendo assim, o projeto é voltado para um Seminário/Webinar e foi desenvolvido na perspectiva da formação e do trabalho de mulheres negras a partir de suas narrativas e de seu protagonismo colaborativo em relação ao próprio processo de elaboração do PE. Em outras palavras, as mulheres que compuseram a amostra da pesquisa foram convidadas e aceitaram participar do planejamento do evento, incluindo sua ideação, execução e avaliação (pós-evento).

Diante disso, a proposta aqui registrada é fruto de uma sinergia inclusiva, participativa e viva, no sentido de que foi construída a vários punhos, com a mesma força com que tais mulheres resistem, insistem e persistem em relação às opressões e violências cotidianamente vividas, o que permeia uma experiência para o enfrentamento e a conquista de sua *vez* e os ecos de sua *voz* aqui expressas como oportunidade.

Em suma, categorizamos as narrativas históricas a partir da utopia emancipatória de tais mulheres, diante de sua autoidentificação étnico-racial e de gênero, e, assim, produzimos este projeto destinado, especialmente, à produção e à realização de um Seminário/Webinar, intitulado “*a vez e a voz das mulheres negras: formação, trabalho e emancipação*”.

Portanto, como projeto, esta ideação está lançada e fica disponível para que, a quem interessar, possa ser desenvolvida, seja no IFPB ou alhures. Na certeza de que esta contruibuição perfaz-se como uma alquimia de coragem pessoal e pertinência social, o projeto deste evento pode ser entendido como um “grito das oprimidas”, razão pela qual outras vozes são bem-vindas para somar esforços nesta causa coletiva.

Créditos da imagem: <https://unsplash.com/photos/rOrzz0vqVP0>





1 INTRODUÇÃO

Créditos da imagem: <https://www.rawpixel.com/image/2799319/free-illustration-image-womans-rights-flower-face-black-flowers>

"Eu não quero ser igual a homens brancos e ricos. Não quero o direito de explorar e excluir. Quando falamos em igualdade e justiça, devemos olhar para quem dedicou sua vida e luta pela liberdade."

Angela Davis

Para a confecção desta proposta, apoiamo-nos, sobretudo, em dois importantes documentos desenvolvidos e disponibilizados para a Rede Federal de Educação. O primeiro consiste em um *Guia Prático de Eventos Online* desenvolvido, inicialmente para uso interno, e disponibilizado virtualmente pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ) àquelas instituições que estão realizando os seus eventos no formato virtual. Além de apresentar um *template* bastante atrativo e didático, esse material serve como suporte para a realização de eventos na internet, desde o seu planejamento; duração da atividade; a plataforma mais adequada; o público-alvo; dicas de iluminação, som e transmissão do evento; sugestões de instrumentos para avaliação pós-evento etc.

Trata-se de um material de grande relevância, visto que muitas das técnicas e plataformas apresentadas podem ser utilizadas tanto em eventos *online* quanto presenciais, e o mais interessante: de forma gratuita e acessível. Ademais, além do conhecimento técnico e prático, este guia oferece conceituações e diferenciações acerca dos diversos tipos de eventos, como "jornada *online*", "workshop virtual", "lives", "seminários *online*", "webinários", dentre outros.

Outro importante material amplamente utilizado na confecção deste projeto, e também disponibilizado virtualmente, foi o *Guia de eventos, cerimonial e protocolo para a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*, desenvolvido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. A sua primeira versão foi lançada no ano de 2010, sendo lançada uma segunda versão atualizada



no ano de 2017, com o objetivo de aprimorar o planejamento, a organização e a participação em eventos por parte dos integrantes da Rede Federal de Educação.

Embora seja um material voltado para eventos presenciais, apresenta-nos inúmeras possibilidades de eventos e sua conceituação. Além disso, detalha a importância e o trabalho de cada membro da equipe envolvida em determinado evento, o papel do(a) cerimonialista, as formalidades necessárias para os eventos mais formais e que envolvam autoridades públicas, bem como trata com detalhamento de cada etapa do evento, desde o seu conceito e objetivos, passando pela classificação, planejamento, organização, cerimonial e protocolo.

O material também conta com uma série de orientações para eventos frequentes e traz, em seus apêndices e anexos, diversos modelos de documentos e normas técnicas, dentre os quais: *checklists*, convites, juramento e cor da faixa por curso e normatização para cerimônias de Colação de Grau.

Dessa forma, à guisa de um entendimento mais didático, corroboramos o sentido de que “evento é um acontecimento realizado por especialistas em determinado tema e que reúne pessoas em um espaço físico ou ambiente virtual, em torno de um assunto/objetivo, podendo ter fins institucionais, sociais, promocionais, desportivos, dentre outros” (IFRJ, 2020, p. 5).

Nesse aspecto, este evento tem um fim educacional e social, sobretudo porque surge como produto atrelado a uma pesquisa acadêmica na área de Ensino. Em sentido estrito, objetiva fomentar o debate em torno de questões étnico-raciais, de gênero, do feminismo negro e de formação profissional relacionadas ao mundo do trabalho e às experiências vivenciadas pelas participantes e protagonistas da pesquisa, mulheres negras estudantes e egressas do Curso Técnico-Integrado em Eventos (Proeja/IFPB), campus João Pessoa.

Isso posto,

em diversas vezes, um evento é apenas um ponto de uma série de atividades que acontecem sobre determinado tema. Em outras ocasiões, é a finalização de uma ação. Em qualquer situação, no entanto, é sempre uma vitrine, um momento de destaque e de sedimentação da marca do promotor e, portanto, os trabalhos desenvolvidos no planejamento, na organização e na condução contribuem na formação da imagem que o público-alvo e as pessoas em geral vão levar da instituição (BRASIL, 2017, p. 11).

Sendo assim, a proposta visa dar visibilidade e abrir espaço para o debate em torno das questões apresentadas, bem como fomentar a inclusão de eventos dessas natureza no calendário oficial de eventos da instituição e incluir, na historicidade do Instituto Federal da Paraíba, as mulheres negras e suas nuances no mundo do trabalho a partir de sua formação profissional.





2 PLANEJAMENTO

Créditos da imagem: https://unsplash.com/photos/UTw3j_aolKM

"Minha missão na vida não é apenas sobreviver, mas prosperar: E fazê-lo com alguma paixão, compaixão, humor e estilo"

Maya Angelou

De acordo com o *Guia de Eventos da Rede Federal* (2017, p. 19), "planejar e organizar um evento é atividade complexa que pode envolver uma grande quantidade de atores e processos, mesmo para pequenas reuniões". Assim, propõe-se dividir a organização de um evento em três etapas, a saber: pré-evento, execução do evento e pós-evento.

Na fase do pré-evento, considerando o evento presencial, o referido guia propõe a formalização de alguns aspectos do evento, conforme explicitado a seguir.

Quadro 1 - Etapas do planejamento de um evento presencial.

Concepção - A motivação da criação de um evento nasce da identificação da necessidade de discussão de um tema específico, promoção institucional ou data relevante na agenda, além de aspectos políticos, sociais e econômicos.

Nome do evento - O nome do evento deve exprimir seus objetivos e ser de fácil assimilação pelo seu público-alvo.

Objetivo - Todo evento possui, ao menos, um objetivo. Além dos aspectos qualitativos, recomenda-se que os resultados a serem atingidos pelo evento também sejam quantificados (metas).

Público-alvo - Quem deve comparecer ao evento? Quantas pessoas estarão envolvidas, ao total? Qual o público máximo simultâneo? Será um evento



aberto ou fechado? Essas questões servem como base para estabelecimento do público-alvo do evento, também chamado de *target*.

Equipe de organização - Mesmo para eventos pequenos, é comum que muitas pessoas sejam demandadas para os trabalhos de organização: o responsável, o coordenador, o cerimonialista, entre outros. Por isso, na etapa de planejamento, faz-se necessário elencar quem irá compor a equipe de trabalho. Para eventos mais complexos, é comum que haja a formação de comissões. A equipe de organização não deve ser confundida com a equipe de trabalho, pois esta segunda, além dos organizadores, congrega todos que irão atuar na execução do evento, incluindo colaboradores externos à instituição.

Cronograma - O cronograma destina-se a responder quais serão as datas e prazos para cada uma das etapas de organização, além de apontar o responsável pela atividade. Em eventos complexos, o cronograma deve apontar, ainda, os recursos que serão demandados em diferentes momentos.

Programação - A programação deve incluir data, horário, local, tema e orador previstos para cada atividade. Destaca-se que, para cada evento, é essencial o monitoramento diário de cada atividade que compõe a programação.

Local de realização - O êxito do evento também reside na escolha do local adequado. Muitas vezes, boas propostas de eventos tornam-se inviáveis ao ser alocadas em espaços que não oferecem as condições necessárias ao tipo de dinâmica e de logística esperados pelos participantes. Para eventos de maior envergadura, as condições de infraestrutura turística, aeroportos, portos, transporte público, estrutura hoteleira, devem ser levados em consideração.

Acessibilidade - É outro tema que deve ser observado atentamente. Um grupo de organizações, dentre as quais, a Prefeitura de São Paulo, desenvolveu um guia de acessibilidade em eventos, disponível no *link* a seguir: http://www.portal.ufpr.br/guia_acessibilidade_eventos.pdf.

Previsão orçamentária - consiste em realizar estimativa das despesas necessárias para arcar com o projeto do evento. Sugere-se a utilização de valores anteriormente despendidos como base para a realização dessas estimativas. Nesta fase, é preferível estimar os quantitativos máximos do



evento, para que a análise de viabilidade orçamentária possa ser feita com segurança.

É comum que a formalização do conjunto de informações anterior se dê por meio de um instrumento denominado *checklist*, cujo preenchimento pode ser realizado integralmente pelo responsável/demandante do evento, quando para execução alguns de menor complexidade, ou de forma conjunta com o coordenador do evento, quando para outros com muitos detalhes.

Fonte: Adaptado do Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 22).

Considerando a realização de um evento no formato *online*, temos, para essa mesma fase, as seguintes etapas/ações:

Quadro 2 - Etapas do planejamento de um evento *online*.

ETAPAS/AÇÕES	
1	Definição do tema e do(s) palestrante(s).
2	Escolha da data do horário com foco no seu público-alvo.
3	Definição da duração de tempo do evento.
4	Escolha do tipo de transmissão (se ao vivo ou gravada).
5	Definição do local do evento (no caso, a plataforma).
6	Separação dos equipamentos essenciais.
7	Teste prévio do sinal de internet do(s) palestrante(s), dos dispositivos utilizados e da plataforma, dentre outros.
8	Transmissão do evento.
9	Definição das ações que serão realizadas pós-evento.

Fonte: Adaptado do Guia Prático de Eventos Online do IFRJ (2020, p. 7).

Considerando a junção das propostas apresentadas em ambos os documentos, e fazendo as adaptações necessárias, delineamos o planejamento deste produto educacional de forma adaptável para os eventos nos formatos presenciais e/ou *online*, uma vez que, com a ampliação e o uso em larga escala dos recursos digitais e tecnológicos, é possível a realização de eventos em formato híbrido.

Cabe ressaltar que ferramentas digitais de organização, divulgação e certificação de eventos presenciais já eram utilizadas pelas instituições mesmo antes da Pandemia do Sars Cov-19 (*Coronavírus*), que ocasionou o isolamento social em massa e impulsionou o amplo uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), tanto nas empresas e instituições privadas como nas públicas, incluindo a Rede Federal de Educação.

Isso posto, a seguir, detalharemos a proposta elaborada para o evento sugerido como produto educacional, alicerçada nos guias supracitados, dentre outros materiais teórico-técnicos, bem como a partir da participação das estudantes e egressas do Curso Técnico-integrado em Eventos do IFPB, campus João Pessoa.



2.1 **Temática do Evento:** Seminário/Webinar: “A vez e a voz das mulheres negras: formação, trabalho e emancipação”

De acordo com o Guia de Eventos da Rede Federal (2017), o nome escolhido para o evento deve exprimir os seus objetivos e ser de fácil assimilação pelo público. Além disso, ressalta que a primeira edição de um evento não deve ser numerada, bem como destaca a não obrigatoriedade de se colocar a abrangência no nome do evento (Ex: local, estadual, regional, nacional ou internacional).

Com isso, considerando as instruções trazidas pelo referido guia - além da relação direta da proposta do evento com a Dissertação intitulada: “Desde quando preta tem lugar de fala?” Gênero, Trabalho e Educação Técnico-Profissional de Jovens de Adultos - História de Mulheres Negras”, chegamos à conclusão de que um Seminário (tanto para o formato presencial quanto *online* - “Webinar”) estaria adequado aos objetivos e ao público-alvo, sendo o evento denominamo de “A vez e a voz das mulheres negras: formação, trabalho e emancipação”.

2.2 **Planejamento de conteúdo e apresentações (Presencial e Online)**

- **Mesa de honra** (presencial ou *online*): Embora mais comum em eventos presenciais, também é possível formar uma mesa de honra para aqueles *onlines*. Ressaltamos que os convites para as autoridades e demais convidados que comporão a mesa deverão ser enviados com antecedência, sendo confirmada a presença de um representante em dias próximos ao evento, para fins de ajustes na programação e cerimonial.
- **Palestrantes:** Os nomes das pessoas palestrantes foram sugeridos com base em suas trajetórias pessoais e profissionais, cujos temas nasceram, direta e indiretamente, a partir das narrativas surgidas ao longo das entrevistas. Assim, todas as convidadas são mulheres, a maioria, negras. Suas pesquisas acadêmicas e experiências de vida e profissional estão relacionadas com os objetivos do evento proposto. Ademais, ressaltamos que, após um convite informal e confirmação de participação, seja encaminhado um convite formal do evento, bem como a programação completa do evento, destacando o dia, horário, local (ou *link*/plataforma), tema da palestra etc.
- **Mesa redonda:** A perspectiva para esse momento é, de fato, possibilitar a fala das protagonistas, ou seja, as mulheres negras que participaram da pesquisa. É o momento de escutá-las e percebermos como os marcadores sociais, analisados e discutidos ao longo do evento incidem na trajetória de vida dessas mulheres. A ideia é convidar, para este momento, duas egressas do Curso Técnico-Integrado em Eventos (Projeja/IFPB) fora do mercado de trabalho e duas egressas ativas no mercado de trabalho. Para organizar as apresentações e discussões, pensamos em convidar uma



professora de História, egressa do ProfEPT, cujas pesquisas se relacionem com a temática de gênero.

- **Conferências de abertura e encerramento:** A ideia é convidar mulheres negras que se destacam pelo seu ativismo político e/ou social em prol da causa feminina negra. As convidadas sugeridas, além de estudiosas da área, experiência na extensão universitária e atuação em movimentos sociais etc., são referências em suas respectivas áreas, como também representam, em sua maioria, uma outra vertente de mulheres negras, que conseguiram romper com o processo histórico de opressão e alcançar outros patamares profissionais e socioculturais.
- **Programação Cultural:** O evento almeja contar com apresentação do Coral do IFPB, campus João Pessoa, cujas músicas sugeridas para a apresentação estão relacionadas com a própria natureza do evento. Além disso, também podem agregar valor à programação cultural exposições fotográficas, cujo objetivo é refletir acerca dos estereótipos de beleza que a sociedade “impõe”; feira de mulheres empreendedoras, com vários tipos de produtos (no *hall* para o evento presencial), cuja ideia é fomentar o empreendedorismo e divulgar os produtos confeccionados e serviços oferecidos pelas discentes e egressas do Curso Técnico-Integrado em Eventos (Proeja/IFPB).

2.3 Público-Alvo: Estudantes do IFPB, independente do nível e da modalidade de ensino, especialmente alunos e alunas, com destaque para as mulheres negras do Curso Técnico-integrado em Eventos (Proeja/IFPB), Campus João Pessoa.

2.4 Duração do Evento: Quatro dias (de segunda a quinta-feira), preferencialmente, em datas próximas às comemorações ao dia da Abolição da Escravatura (13 do mês de maio) ou do dia da Consciência Negra (20 do mês de novembro).

2.5 Local: (presencial - Auditório José Marques, IFPB - Campus João Pessoa) ou, se remoto, plataforma digital (*Online* - Sugestão: *Google Meet*).

2.6 Dicas para transmissão *online*



O Guia Prático de Eventos *Online* desenvolvido e disponibilizado pelo IFRJ (2020) oferece inúmeras dicas e sugestões para a transmissão de eventos *online*, a fim de garantir a mesma qualidade de um evento presencial, dentre as quais se destacam as seguintes:

- Definir com antecedência se o conteúdo será transmitido ao vivo ou gravado.
- Testar com antecedência os equipamentos eletrônicos a serem utilizados na gravação ou transmissão, como câmera, microfone e computador.
- Testar a internet, inclusive com os palestrantes, se possível no mesmo horário em que ocorrerá o evento, e ficar o mais próximo possível do roteador ou em um local com melhor sinal de internet.
- A depender do tamanho do evento, utilizar na execução/transmissão, no mínimo, um mediador/apresentador e uma pessoa no suporte “fora da tela”, cuja atuação poderá ajudar, por exemplo, com os comentários e teste de internet.
- Consultar, no campus, a disponibilidade de um(a) profissional intérprete de Libras para realizar a tradução do evento em tempo real.



2.7 Credenciamento



Google Forms

Google formulários (*Google Forms* na língua originária) pode ser acessado em: (<https://www.google.c>

Ainda de acordo com o Guia Prático de Eventos *Online* do IFRJ (2020), para o credenciamento (ou inscrição) dos(as) participantes, tanto em eventos *online* como presencial, é possível utilizar diversas ferramentas gratuitas. Como exemplo disso, destaca-se o *Google* Formulários, disponibilizado pelo *Google*, conforme ilustrado ao lado. Além disso, por meio desse formulário, é possível organizar os dados dos(as) participantes em forma de gráficos e tabelas do *Excel* para ter um maior conhecimento do público participante. Para controlar o número de pessoas inscritas no evento, será necessário acompanhar o formulário e fechá-lo logo que se atingir o total de vagas disponibilizadas.

Even3

Even3 pode ser acessado em: (<https://www.even3.com.br/como-funciona/planos-e->

Além do *Google* Formulários, existem outras opções gratuitas para o credenciamento dos(as) participantes, a exemplo das plataformas *Even3* e *Symppla*, conforme destacado ao lado.



Symppla pode ser acessado em: (<https://www.symppla.com.br/como-funciona>)



2.8 Certificação

Os certificados impressos estão cada vez mais escassos. Sendo assim, tanto para os eventos no formato presencial como também *online*, a tendência é que estes sejam gerados e encaminhados eletronicamente. Assim sendo, para a confecção e envio de tais documentos, é possível utilizar as mesmas plataformas utilizadas para o credenciamento, isto é, a *Even3* e a *Sympia*, dentre outras.

No entanto, caso não seja utilizada nenhuma dessas plataformas ou outra digital, é possível também criar o certificado no *Canva*, *Power Point* ou *Word*, assinar digitalmente e enviar para os e-mail das pessoas inscritas e que participaram ativamente do evento.

O acompanhamento da frequência dos(as) participantes durante as atividades do evento e posterior envio do certificado poderão ser efetivados por meio de listas de presença disponibilizadas fisicamente (evento presencial) ou eletronicamente, por meio de *Google* Formulários ou documentos *Google*.





Créditos da imagem: <https://unsplash.com/photos/-837JygbCJo>

3 ORGANIZAÇÃO

"O corpo negro é elemento central na reprodução de desigualdades. Está nos cárceres repletos, nas favelas e periferias designadas como moradias".

Marielle Franco

De acordo com o Manual de Eventos da Rede Federal de Educação (2017, p. 20), é importante distinguir as atribuições do(a) responsável/demandante do evento com as do(a) seu(sua) organizador(a).

Assim sendo,

Denomina-se como responsável a(s) pessoa(s) designada pela instituição para conceber, estabelecer objetivos e público-alvo, definir todas as etapas da programação oficial, bem como outras questões relevantes do evento. O responsável assume a função de demandante junto ao setor formalmente encarregado da organização do evento, trabalhando conjuntamente e avaliando as recomendações técnicas recebidas quanto a possíveis adequações na programação.

Portanto, caberá à pessoa responsável pelo evento definir objetivo, escopo e programação. Enquanto que, à organização, caberá coordenar as questões operacionais e logísticas. O(a) organizador(a) é o(a) grande responsável pelo desenvolvimento das soluções necessárias para realização do evento, o que inclui a *formação* da equipe de trabalho, o contato com fornecedores e parceiros até a vistoria do local, no caso dos eventos presenciais (BRASIL, 2017).

3.1 Orçamento

Diante da provável indisponibilidade de recursos para a realização do evento, a ideia é utilizar o máximo da criatividade e do conhecimento da equipe envolvida na organização (alunos(as), professores(as) e técnicos(as) do IFPB), além de utilizar-se das plataformas e



recursos digitais disponíveis gratuitamente, bem como dos recursos materiais disponibilizados no Campus João Pessoa para a realização de eventos.

Todavia, no caso de o instituto dispor de uma verba para a realização de eventos, ou de o evento não ser gratuito, é possível conferir algumas dicas e sugestões para orçamentos em algumas plataformas especializadas na realização de eventos dessa natureza, como, por exemplo, <https://doity.com.br/blog/orcamento-de-eventos-qualis-os-gastos-considerar/>. Além disso, segue abaixo um modelo de cotação de preços disponibilizado pelo próprio IFPB, por meio do seguinte *link*: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/institucional/planejamento-institucional/documentos-insitucionais/planejamento-da-contratacao/6-pedido-de-cotacao.docx/view>, cuja ilustração pode-se visualizar a seguir:

Figura 1 - Modelo de cotação de preços

PEDIDO DE COTAÇÃO
Ministério da Educação
Instituto Federal da Paraíba
Campus João Pessoa

ORÇAMENTO							
Item	Especificação	Marca	Modelo	Unidade	Quantidade	Valor Unitário	Valor Total
1							
2							
3							
Total							

Estimativa de preço para licitação

Data de Elaboração do Orçamento:	
Validade desta Proposta:	90 dias
E-mail: (...) :	

Nome do funcionário
Cargo

Campus João Pessoa
CNPJ: 10.783.898/.....-.....
João Pessoa – PB
Coordenação de Licitações
Tel: (83)-.....

FAVOR INCLUIR CNPJ DA EMPRESA

Fonte: IFPB (2021).

3.2 Programação (sugestões para convite)

Programação cultural



Apresentação do Coral IFPB/Campus João Pessoa na abertura do evento.

Exposição fotográfica com registros de mulheres negras voluntárias (alunas, egressas, servidoras dos quadros técnico e docente, tercerizadas etc.) do IFPB, pelas lentes de discentes e egressas do Curso Técnico-Integrado em Eventos (Proeja/IFPB), Campus João Pessoa, sob o título: **“Elas vistas por elas: registros de mulheres negras sob o seu olhar”**. A ideia é ressaltar a variação de estereótipos de mulheres negras e chamar atenção para a questão do colorismo. No caso do evento presencial, a ideia é montar a exposição em um lugar próximo ou na entrada do auditório onde ocorrerá a palestra. Caso o evento seja *online*, as fotos podem ser apresentadas gradativamente, entre uma palestra e outra, ou ser apresentada no início da palestra de abertura durante os quatro dias de realização do evento. Tal exposição pode até ser gerada a partir de algum componente curricular do Curso Técnico-Integrado em Eventos (Proeja/IFPB), a exemplo de Artes, História, Sociologia etc.

Feira de Mulheres Empreendedoras, cujo título é: **“Lugar de fala e de ação: caminhos e possibilidade para o empreendedorismo de mulheres negras”**, com apresentação de diversos serviços e produtos confeccionados e comercializados por alunas do Curso Técnico-integrado em Eventos João Pessoa. A ideia é divulgar e incentivar o empreendedorismo entre essas mulheres, incluindo o comércio virtual, uma vez que é grande o número de mulheres negras no mercado informal. A feira deverá ser montada em um *hall* de acesso ao local de realização do evento (no formato presencial) ou adaptada para o formato *online*, se for o caso, incluindo a criação de um *Instagram* para a comercialização e divulgação dos diversos serviços e produtos apresentados.



Créditos da imagem:
<https://unsplash.com/photos/L6hr1BptcNc>



1º DIA	2º DIA	3º DIA	4º DIA
19h Apresentação cultural (coral IFPB)	18h30 1ª Palestra da noite às	18h30 Roda de conversa às	18h30 Conferência de encerramento
19h30 Apresentação da mesa de honra com a participação das autoridades institucionais, incluindo a Coordenação do curso Proeja/IFPB (campus João Pessoa).	19h30 Tema: Mulher negra: família, classe, profissionalização e trabalho	20h30 Tema: Lugar de fala das mulheres negras e suas experiências profissionais.	Tema: Empreendedorismo e mulher negra: uma saída possível?
20h Conferência de abertura às	Palestrante: Vanessa Pamella Correia de Souza	Participantes: Duas egressas negras do Proeja (Curso de Eventos IFPB/JP) fora do mercado de trabalho e duas inseridas no mercado de trabalho (a convidar).	Palestrante: Jeane Félix da Silva e Maria Luiza da Costa Santos
22h Tema: (In)visibilidade da mulher negra na escola e no mercado de trabalho	20h30 2ª Palestra da noite às	Mediadora: a definir.	Mediadora: a definir
Conferencistas: Solange Pereira da Rocha e Gisele Rocha Côrtes	20h30 Tema: Violência obstétrica como violência de gênero no contexto de vida das mulheres negras	20h30 Apresentação cultural (coral IFPB)	22h encerramento
Mediadora: a definir	Palestrante: Carolina Castelo Branco de Melo	22h Encerramento	
	Mediadora: a definir		
	20h30 Espaço para perguntas e respostas		
	22h Encerramento		

(Programação para o evento publicada em *site* para o projeto - o *site* é citado entre os materiais de divulgação e pode ser acessado no endereço eletrônico: <https://tiagoslyra.wixsite.com/vezevoz>).



Imagem retirada de: <https://www.rawpixel.com/image/413389/free-photo-image-distracted-working-laptop-black-employees>



APRESENTAÇÃO DE CONFERENCISTAS E PALESTRANTES

Conferencistas

Solange Pereira da Rocha - Faz parte da Bamidelê (Organização de Mulheres negras da Paraíba). É **professora** do Departamento e do Programa de Pós-graduação em História/PPGH na Universidade Federal da Paraíba/UFPB. Realizou Pós-Graduação na Universidade Federal de Pernambuco: Doutorado (2007, com intercâmbio na Universidade Federal Fluminense) e Mestrado (2001). Recentemente, concluiu o Estágio Pós-Doutoral no Centro de Estudos Sociais na Universidade de Coimbra/CES-UC (2020). Coordenou o PPGH/UFPB no Biênio 2017-2019, integra o Grupo de Pesquisa Sociedade e Cultura no Nordeste Oitocentista/UFPB e o Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiros e Indígenas - NEABI-CCHLA/UFPB. Desenvolve projetos - ensino, extensão e pesquisa - sobre Diáspora Africana no Brasil, Patrimônio Afro-Brasileiro, Feminismo Negro e Ensino de História com ênfase na gente negra e suas relações sociais no Oitocentos. (*Curriculo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0969223609593504>*)

Gisele Rocha Côrtes - Possui graduação em Pedagogia e Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Mestrado e Doutorado em Sociologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Atualmente, é professora associada do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba e professora do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/UFPB). Atua nos seguintes temas: Organização Acesso e Uso da Informação, Mediação da Informação e Relações de Gênero. Atua como vice-coordenadora do GT3 - Mediação, Circulação e Apropriação da Informação da ANCIB (Gestão 2018-2020). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa Mediação, Representação da Informação e Marcadores Sociais da Diferença (GeMINAS). Atualmente, exerce o cargo de vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI/UFPB). (*Curriculo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9665648668089568>*)

Jeane Félix da Silva - Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba. Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Doutorado em Educação e Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente, é professora vinculada ao Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (CEDU/UFAL) e do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/CE/UFPB). Foi vice-coordenadora do Curso de Pedagogia presencial, Campus I, da UFPB (2017-2019) e vice-coordenadora



do Curso de Especialização Gênero e Sexualidade na Escola - GDE/NIPAM/CE/UEPB (2020). Tem experiência nas áreas de Educação e Educação em Saúde, atuando, principalmente, nos seguintes temas: HIV/AIDS, juventudes, sexualidades, gênero, currículo, políticas públicas intersetoriais e formação de profissionais de educação e de saúde, educação animalista e vegana. (*Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7927273805588210>*)

Maria Luiza da Costa Santos - Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba. Mestrado e Doutorado em Administração pela Universidade Federal da Paraíba. Professora titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Tem experiência na área de Administração, com ênfase em Administração de Recursos Humanos, atuando, principalmente, nos seguintes temas: pesquisa, práticas, pessoas, empresa e administração. (*Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7161823945554594>*)

Palestrantes

Vanessa Pamella Correia de Souza - Possui Bacharelado em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba. Especialização em Educação Inclusiva. Cursando o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT no Instituto Federal da Paraíba. Atua como Psicóloga Educacional/Institucional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFPB/Campus João Pessoa. (*Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7112398618451042>*)

Carolina Castelo Branco de Melo - Possui Graduação em Direito pela Universidade Estadual da Paraíba e pós-graduação *lato sensu* em Direito Público pela Faculdade Maurício de Nassau/PE. Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFPB/ProfEPT, sendo autora da pesquisa intitulada "Alma mater": violência obstétrica como violência de gênero, sob orientação do Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros. Mãe de Cecília (2016) e Luísa (2019). Servidora do Ministério Público da União desde 2014, no cargo de Analista/Direito, com atuação no Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT). Formação como doula pelo Instituto de Pesquisa Joaquim Amorim Neto/PB (2016), como doula e educadora perinatal pela Associação de Doulas da Paraíba (ADPB) e Matriusca/DF (2017) e como doula pós-parto pelo Statera Cursos/PE (2017). Capacitação em violência obstétrica pela ONG Artemis/SP (2017), em Psicologia do Puerpério pelo Instituto Aripe (2018) e em Medicina da Placenta (2018). Graduanda em Letras (UnB) desde 2020. Pesquisadora de aspectos de gênero e violência obstétrica, ativista pelos direitos sexuais e reprodutivos da mulher e das pessoas com útero, incluindo o parto e o nascimento respeitosos. (*Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4683630012903492>*)



Raquel Andrade dos Santos - Advogada. Especialista em Direito e Processo do Trabalho. Mestranda em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Membro da Associação Brasileira de Juristas pela Democracia - ABJD. Vice- presidente da Comissão da Mulher Advogada e membro da Comissão de Direitos Humanos da OAB/CE. Membro do Conselho Curador da Fundação de Apoio ao Ensino, à Pesquisa e à Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - FAIFCE. Atuou como Assessora da Procuradoria Geral do Município e Coordenadora Jurídica da Secretaria de Direitos Humanos de Fortaleza. Possui experiência em Gestão Pública, Políticas Públicas em Direitos Humanos e Políticas Públicas para Mulheres. (*Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4232642294240622>*)

Mesa Redonda

Débora Lins Epaminondas - Possui graduação em Licenciatura Plena em História pela Faculdades Integradas de Patos. Especialização em Gênero e Diversidade na Escola pela UFPB. Especialização em História do Brasil e da Paraíba pela Faculdades Integradas de Patos. Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFPB/ProfEPT. (*Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3323013652328377>*)

Duas egressas negras do Proeja (Curso de Eventos IFPB/JP) fora do mercado de trabalho (a convidar).

Duas egressas negras do Proeja (Curso de Eventos IFPB/JP) inseridas no mercado de trabalho (a convidar).

3.3 Recursos Humanos

A ideia é de um evento colaborativo a ser desenvolvido com apoio da Coordenação do Curso Técnico-integrado em Eventos (Proeja/IFPB), docentes, discentes do curso, com o apoio de técnicos(as) administrativos(as) da instituição.

3.4 Estrutura

- **Presencial:** Auditórios, salas, equipamentos, *banners*, mesas, cadeiras, computadores e outros materiais disponibilizados pelo IFPB, campus João Pessoa (a consultar).
- **Online:** Computadores, internet com conexão de boa qualidade, iluminação adequada, equipamentos de som e áudio e, em alguns casos, *software* específicos para transmissão *online* ou gravação.



3.5 Logística

Presencial: A logística envolve transportes, diárias e passagens, reservas de hotéis para os palestrantes e/ou convidados do eventos. Ademais, demanda uma atenção maior quanto à escolha do local ou locais, e sua acessibilidade, acomodação adequada e suficiente para os participantes. Também é necessário verificar as condições e acessibilidade dos banheiros disponíveis próximos ao local de realização do evento, bem como o fornecimento de água e refeição/lanche (se for o caso) aos participantes.

Online: Para os eventos *online*, a logística é bem mais simples, sendo necessário que os(as) participantes e palestrantes possuam um aparelho eletrônico (computador, *tablet*, celular etc.), com uma boa conexão de internet, e acessem a plataforma ou recurso escolhido no horário marcado.

Para facilitar o processo de planejamento e organização do evento, sugerimos o modelo de *checklist* para a fase anterior, oferecido pelo Guia de Eventos da Rede Federal (2017), sendo este destinado aos eventos no formato presencial, mas que pode ser perfeitamente adaptado àqueles *online*, conforme demonstrado a seguir.

Figura 2 - Modelo de *checklist* para a fase do pré-evento

ITEM	RESPONSÁVEL	STATUS
Verificar agenda do Reitor		
Recursos financeiros		
Definir objetivos do evento		
Definir programação e contactar pessoas		
Comunicado a autoridades externas (municipais, estaduais e nacionais) e confirmação		
Definir comissões		
Elaborar cronograma de execução		
Elaborar orçamento		
Espaços físicos observados e bloqueio (reserva).		
Identificação dos serviços de infraestrutura e logística a serem contratados (descritivo técnico item a item)		



ITEM	RESPONSÁVEL	STATUS
Fiscalização: ECAD, Licença do Evento; Vistoria Brigada de Incêndio e Anvisa; Seguro Participante Obrigatório; ARTs		
Estacionamento		
Deslocamento até o destino (diárias, ônibus, ajuda de custo, definição do trajeto)		
Deslocamento no destino (diárias, ônibus, ajuda de custo, definição do trajeto)		
Alimentação (cardápio, bebidas, estrutura e espaço para montagem)		
Hospedagem (qual o tipo, preços, quantidade de leitos, reserva)		
Produção de banners de trabalhos científicos		
Palestrantes externos ao Instituto – providências – pagamento, hospedagem, alimentação, deslocamento.		
Criação da identidade visual do evento.		
Criação de peças gráficas.		
Impressão de peças gráficas (folders, flyers, pastas, sinalização do evento, outros).		
Kit Participante (quais os itens que compõem)		
Kit Imprensa		
Elaborar Programação (atualização).		
Divulgar Programação.		
Processo de inscrição.		
Convites. (emitidos, enviados, confirmados)		
Certificados (texto, assinatura, envio/entrega)		
Equipe Técnica (definição dos perfis, quantitativo por posto de trabalho, grade de horários, seleção)		
Cerimonialista e mestre de cerimônias		
Recepcionistas		
Pessoal de secretaria/credenciamento		
Voluntários (forma de inscrição, perfil, ajuda alimentação e transporte, escala de trabalho, certificação)		



ITEM	RESPONSÁVEL	STATUS
Sonorização, projeção e iluminação (caixas de som, microfones, computador, projetor, luz)		
Divulgação – Assessoria de Imprensa		
Reservar de veículos institucionais		
Verificar dia e horário de montagem (vistoria de recebimento do local, agendamento da montagem)		
Verificar necessidade de <i>software</i> de submissão e de gestão do eventos		
Documento para o evento (ata, termo de posse, acordos)		
Formulário de Avaliação do Evento		
Passeios turísticos		

Fonte: Adaptado do Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 66).





1 Créditos da imagem: <https://unsplash.com/photos/23KdVfc395A>

4 COMUNICAÇÃO

"Enquanto mulheres estiverem usando classe ou raça para dominar outras mulheres, a irmandade feminista não pode acontecer por completo".

Bell Hooks

Para criar os documentos que deverão compor a comunicação do evento, sugerimos a plataforma de *design* gráfico Canva (<https://www.canva.com/>). Trata-se de um *software* intuitivo, que permite a criação de cartazes, *folders*, *sites*, apresentações e outros materiais personalizados a serem utilizados em diferente fases do evento, bem como na divulgação em *posts* de redes sociais.

4.1 Identidade

A identidade da proposta deste evento como produto educacional foi criada em parceria com um profissional *Web Designer*. Este levou em consideração os elementos da ideia central, incluindo: o tema, o título, o público-alvo, as cores (predominantemente o lilás) e símbolos que representam o movimento feminismo negro, elementos relacionados à africanidade e às mulheres negras.

4.2 Peças de divulgação

As peças de divulgação do evento foram confeccionadas no Canva e no *Wix*, a partir da identidade definida para o evento, como os modelos que seguem:





(Formato direcionado para *Instagram*)



(Formato direcionado para *banners/capas*)

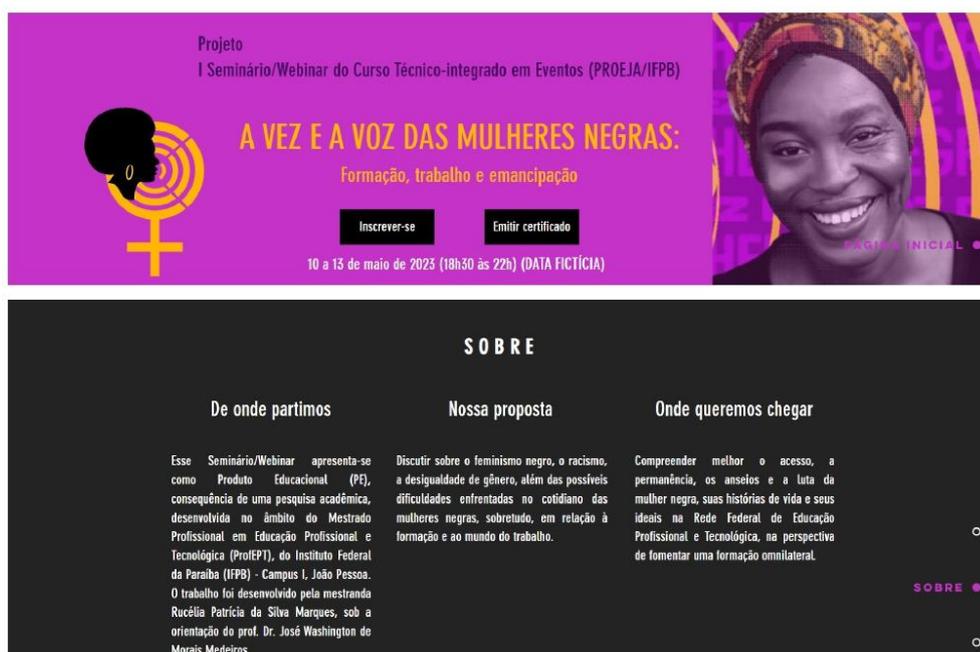


(Formato direcionado para anúncios do *Facebook*)





(Modelo direcionado para panfletos e cartazes)



(Site desenvolvido para o projeto, acessível no seguinte endereço eletrônico:

<https://tiagoslyra.wixsite.com/vezevoz>)



4.3 Sinalização e ambientação (presencial)

A sinalização refere-se aos materiais que orientarão os(as) participantes na identificação dos espaços reservados para o evento, bem como a sua programação. Esses materiais podem ser desenvolvidos no canva.com e devem seguir o padrão estabelecido para a identidade do evento.

Para ambientar os espaços do evento, é necessário definir previamente os itens que serão utilizados para a decoração/ornamentação e pesquisar, junto ao IFPB, a disponibilidade orçamentária para compra ou aluguel de tais materiais, sobretudo, utilizar o que estiver disponível ou puder ser confeccionado pela equipe de organização ou por colaboradores(as), ou até mesmo captados por meio de patrocinadores(as).

4.4 Convite

Eventos presenciais e/ou online - Sugerimos que o convite seja criado no Canva, por sua facilidade e modelos já disponíveis gratuitamente, e divulgado por meio do *site* oficial da instituição e das suas redes sociais, bem como do *site* e redes sociais criadas exclusivamente para o evento. Ademais, é necessário encaminhar eletronicamente um convite oficial às pessoas palestrantes e convidados(as) do evento. Também recomendamos um convite endereçado aos(às) colaboradores(as) convidados(as) a participarem da sua organização e da realização.



Créditos da imagem:
<https://www.rawpixel.com/image/2799319/free-illustration-image-womans-rights-flower-face-black-flowers>

(<https://unsplash.com/photos/FByA7W15XiM>)





5 REALIZAÇÃO

Créditos da imagem: <https://www.rawpixel.com/image/2407201/free-photo-image-flower-woman-wallpaper>

"Estamos cansados de saber que nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro, do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles".

Lélia Gonzalez

Durante a realização de um evento, é possível que surjam alguns contratempos ou imprevistos. No entanto, a fim de minimizá-los, é importante checar tudo antes e durante o evento, e um importante instrumento é o *checklist*.

5.1 Checklist

Trata-se de um instrumento de verificação de tarefas a serem desenvolvidas ou certificadas antes, durante e após a realização de evento (presencial ou *online*). É de grande utilidade na organização de um evento, bem como na qualidade do seu desenvolvimento e objetivos a serem alcançados.

Dessa forma, a seguir, veremos alguns modelos de *checklists* que podem ser utilizados e/ou adaptados ao longo das fases do evento.



Figura 3 - Modelo de *checklist* para eventos em auditórios

ITEM	RESPONSÁVEL	STATUS
Supervisão da Limpeza dos banheiros, toalhas e papel.		
Sala VIP – mesas, cadeiras, sofás, água		
Mesa de autoridades e cadeiras (todas iguais)		
Copos de Vidros		
Sonorização, Projeção e Iluminação (festa som, luz, projetor, computador e telão)		
Ar-condicionado (ligar antes)		
Bandeiras		
Panóplias		
Púlpito		
Decoração (arranjos, toalhas)		
Mídia com Hino Nacional (artista e LIBRAS - CD)		
Etiquetas de reservados		
Cadeiras para mesa de autoridades em número correto (algumas de reserva, próximas ao palco)		
Mesa de Assinatura de Termo de Posse (caso houver)		
Homenagens (placa, buquê)		
Roteiro de Cerimonial		
Sequência do Evento		
Conferência das autoridades presentes		
Nominatas		
Cerimonialista		
Mestre de Cerimônias		
Fotógrafo		

Fonte: Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 63).

O modelo de *checklist* básico para eventos em auditórios é indicado no caso de o evento ser realizado **presencialmente**, podendo ser adaptado e preenchido antes da realização.

Ainda tratando do evento no **formato presencial**, segue abaixo um modelo de *checklist* indicado para montagem de espaço destinado ao credenciamento. Embora as plataformas sugeridas para a organização e a divulgação de eventos dispensem essa estrutura, é possível que, a depender do público e com o intuito de facilitar o acesso ao evento, seja viável montar uma estrutura para credenciamento no local do próprio evento. Esse espaço também poderá ser utilizado pelos(as) organizadores(as) e demais envolvidos(as) no evento.



Figura 4 - Modelo de *checklist* para montagem de espaço de credenciamento

ITEM	RESPONSÁVEL	STATUS
Computadores (especificação)		
Mesa ou balcão (especificação)		
Cadeira ou banquetas (especificação)		
Tomadas elétricas (voltagem)		
Secretárias (uniformizadas)		
Projeto (em escala) da estrutura do Creden (<i>layout</i>) com iluminação		
Identificação por baias (novas inscrições / palestrantes / A-B / C-F/..)		
Programação Visual do Creden		
Software específico		
Link exclusivo de internet		
Unifilas		
Bebedouro (para equipe de trabalho)		
Local para armazenamento do kit participante		

Fonte: Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 64).



5.2 Cerimonial e Protocolo

Seja em seu formato **presencial** ou **online**, um evento precisa seguir certa ordem de acontecimentos, guiado por um roteiro e uma pessoa qualificada para seguir algumas formalidades (a depender de cada evento). Esta ordem precisa ser planejada cuidadosamente e adaptada ao público-alvo. Desse modo, uma das conduções centrais e indispensáveis ao ordenamento e à funcionalidade de um evento é o cerimonial. Trata-se da “técnica de conduzir solenidades. Toda cerimônia pública possui sequência de acontecimentos e formalidades específicas, que envolvem a ordem de precedência, a utilização de indumentária própria e de elementos simbólicos - determinados pelo Protocolo” (BRASIL, 2017, p. 31). O protocolo, por sua vez, “constitui-se do conjunto de normas (leis, decretos, resoluções) para utilização em atos oficiais que determina a precedência, o tratamento e o lugar de honra dos participantes”. (BRASIL, 2017, p. 31).

CERIMONIALISTA E MESTRE DE CERIMÔNIAS

O Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 21), define o(a) cerimonialista como sendo:

[...] responsável pela organização/assessoramento do cerimonial. Suas principais atribuições são: escrever script em conjunto com o responsável/demandante do evento; conferir a posição e ordem das bandeiras; checar a presença de autoridades; organizar a ordem dos pronunciamentos; definir a composição da mesa de autoridades com o responsável/demandante do evento; reservar cadeiras para demais autoridades; preparar as nominatas; conferir os hinos; orientar o mestre de cerimônias; além de preservação da etiqueta de cada cultura nas cerimônias.

Não devemos confundir a figura do(a) Cerimonialista com a do(a) Mestre de Cerimônias, sendo este último a pessoa responsável pela condução do cerimonial, não sendo recomendável, inclusive, que acumule a função de cerimonialista. “O mestre de cerimônias deverá ter um mínimo de conhecimento das normas e regras que regem as solenidades, boa dicção, discrição e tranquilidade, senso de comando, responsabilidade, pontualidade e um visual e comportamento compatíveis com o trabalho que está realizando” (BRASIL, 2017, p. 21).

Dentre as suas atribuições trazidas pelo Guia de Eventos da Rede Federal (2017) para este profissional, estão: checar o *script* do evento com o cerimonialista; checar as instalações da tribuna, a posição da panóplia e das bandeiras; o funcionamento de microfones; o número de cadeiras da mesa diretiva e ler cuidadosamente os nomes das autoridades. “Pode-se afirmar que o Mestre de Cerimônias dá o tom ao cerimonial, pela sua postura e atitude” (BRASIL, 2017, p. 21).



Além da descrição das atribuições desses profissionais, o Guia de Evento da Rede Federal (2017) também disponibiliza alguns modelos de *scripts* que podem ser adaptados e utilizados pelo(a) Mestre de Cerimônias de um evento, entre os quais, destacamos modelo que segue.

Figura 5 - Modelo de *checklist* scripts para Mestre de Cerimônias

ABERTURA	
<i>Mestre de cerimônia</i>	Senhores e senhoras, boa tarde!
	Bem-vindos e bem-vindas ao seminário nomenclatura correta para o seminário!
	O seminário tem como objetivo descrição do objetivo.
COMPOSIÇÃO DA MESA	
<i>Mestre de cerimônia</i>	Convidamos para compor a mesa de abertura do seminário nomenclatura correta para o seminário.
	O(a) magnífico(a) reitor(a) do nome do instituto , professor(a) nome do(a) reitor(a).
	O(a) pró-reitor(a) de complemento do nome do instituto , senhor nome do(a) pró-reitor(a).
	A autoridade externa convidada identificação da autoridade externa convidada.
	O(a) coordenador(a) do seminário nomenclatura correta para o seminário , senhor(a) nome do(a) coordenador(a).
HINO NACIONAL BRASILEIRO	
<i>Mestre de cerimônia</i>	Convidamos a todos para, em posição de respeito, acompanharem o Hino Nacional Brasileiro.
<i>Operador de áudio</i>	Execução do Hino Nacional.
REGISTRO DE PRESENÇA	
<i>Mestre de cerimônia</i>	Registramos a presença das autoridades:
	Leitura da nominata.
PRONUNCIAMENTOS	
<i>Mestre de cerimônia</i>	Com a palavra, o coordenador do seminário nomenclatura correta para o seminário , senhor(a) nome do(a) coordenador(a).
<i>Coordenador(a)</i>	Fala do(a) coordenador(a).
<i>Mestre de cerimônia</i>	Para uso da palavra, o(a) pró-reitor(a) de colocar o complemento do nome do instituto , senhor nome do(a) pró-reitor(a).
<i>Pró-reitor(a)</i>	Fala do(a) pró-reitor(a).
<i>Mestre de cerimônia</i>	Para fazer uso da palavra cargo da autoridade externa convidada , senhor(a) identificação da autoridade externa.
<i>Representante</i>	Fala do(a) representante da autoridade externa convidada.
<i>Mestre de cerimônia</i>	Ouviremos o(a) magnífico(a) reitor(a) do nome do instituto , professor(a) nome do(a) reitor(a).
<i>Reitor(a)</i>	Fala do(a) magnífico(a) reitor(a).
<i>Mestre de cerimônia</i>	Agradecemos a participação das autoridades da mesa, solicitamos que se dirijam a seus lugares reservados no auditório.
MESA DE TRABALHO	
<i>Mestre de cerimônia</i>	Imediatamente, iniciaremos a mesa-redonda/palestra: identificação da mesa-redonda/palestra.
	Convidamos para a mesa de trabalhos identificação dos participantes.
	Leitura do(s) minicurriculo(s).
ENCERRAMENTO	
<i>Mestre de cerimônia</i>	Agradecemos a presença de todos neste evento. Boa noite!



Fonte: Adaptado do Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 75).

5.3 Composição da mesa de honra (presencial)

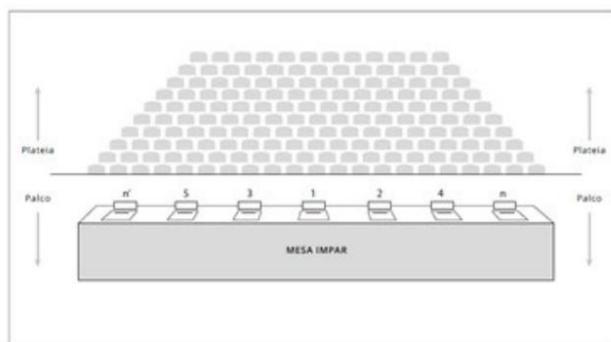
Segundo o Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 32), “a mesa de honra é o local onde as autoridades são posicionadas”. Desse modo, a autoridade máxima do evento é a referência central, e os demais membros são dispostos de acordo com a sua precedência, sendo que as palestrantes/conferencistas não precisam compor a mesa de honra, sendo convidadas ao palco, ou a outro local adequado, em momento oportuno.

Ainda de acordo com o Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p.32),

Quando o evento receber várias autoridades e estas forem em maior número que o planejado para a mesa diretiva, sugere-se colocá-las na Tribuna de Honra, localizada na primeira fileira do auditório, local que representa uma extensão da mesa diretiva. Podem ser, ainda, direcionados para esse local outros convidados especiais. Para isso, é necessário sempre deixar as cadeiras da primeira fila com uma marcação de “RESERVADO”, a fim de atender essa demanda. As autoridades que compõem a Tribuna de Honra deverão ter seus nomes citados no registro de autoridades presentes.

Ademais, ainda de acordo com o supracitado guia (2017, p. 33), nos casos em que a mesa de honra for formada por um **número ímpar** “a pessoa mais importante fica no centro. A segunda pessoa mais importante fica à direita da pessoa mais importante. A terceira pessoa mais importante fica à esquerda da mais importante. A distribuição continua nessa ordem”, conforme exemplifica a ilustração a seguir.

Figura 6 - Mesa de honra formada por um número ímpar



1) Presidente do ato ou maior autoridade; 2) Anfitrião (quando não for o presidente do ato) ou segunda maior autoridade; 3) Terceira maior autoridade; 4) Quarta maior autoridade; n) Continuação da montagem da mesa.

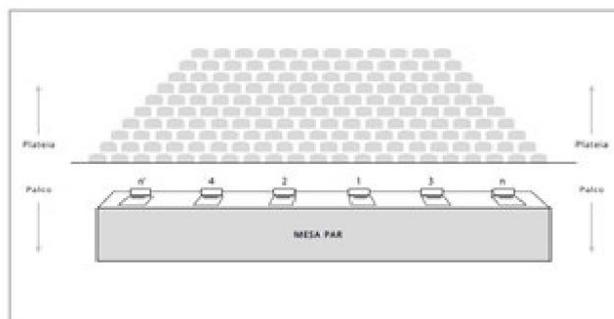
Fonte: Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 33).

Nos casos em que a mesa de honra for formada por um **número par**, o Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 33) orienta-nos a considerar um centro imaginário, a partir do qual “[...] a pessoa mais importante fica no centro imaginário. A segunda à



esquerda do centro. A terceira pessoa fica à direita da primeira mais importante. A quarta à esquerda da segunda, e assim sucessivamente”, conforme exemplifica a ilustração a seguir.

Figura 7 - Mesa de honra formada por um número par



1) Presidente do ato ou maior autoridade; 2) Anfitrião (quando não for o presidente do ato) ou segunda maior autoridade; 3) Terceira maior autoridade; 4) Quarta maior autoridade; n) Continuação da montagem da mesa.

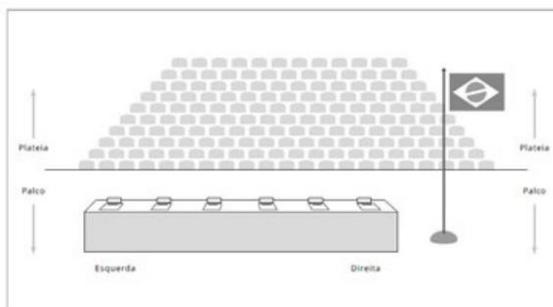
Fonte: Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 33).

5.4 Símbolos Nacionais em Solenidades

Nos casos dos eventos presenciais e seguindo o padrão das cerimônias oficiais, faz-se preciso se pautar na regulamentação fornecida pela Lei nº 5.700, de 1º de setembro de 1971, que dispõe sobre a forma e a apresentação dos Símbolos Nacionais, a saber: a Bandeira Nacional, o Hino Nacional, as Armas Nacionais e o Selo Nacional. Diante de tal formalidade, “a Bandeira Nacional ocupa lugar de honra, à direita de tribunas, mesas de reunião ou de trabalho (vista, posicionando-se no lugar da bandeira e olhando-se para a plateia). Seu uso é obrigatório em cerimônias oficiais, em lugar de destaque e de fácil visualização”, conforme apregoa o Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 34), de acordo com a ilustração a seguir.



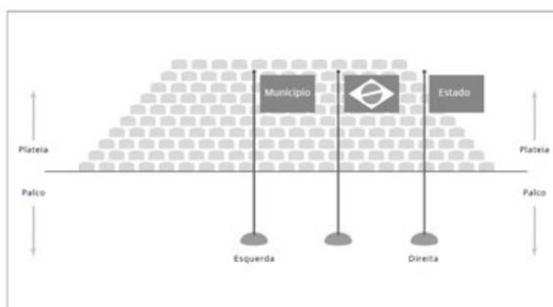
Figura 7 - Posição da Bandeira Nacional (isolada)



Fonte: Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 34).

No caso do evento presencial, quando o número de bandeiras for ímpar, estas deverão estar posicionadas da seguinte maneira: “A Bandeira Nacional ao centro, a do Estado à direita, a do Município ou da instituição à esquerda. A posição direita ou esquerda é sempre vista posicionando-se no lugar da bandeira e olhando-se para a plateia” (BRASIL, 2017, p. 35), conforme demonstrado na ilustração a seguir.

Figura 8 – Posição das bandeiras (número ímpar)

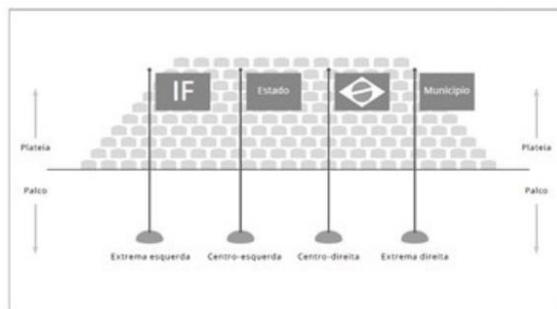


Fonte: Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 33).

Para casos de evento presencial, quando o número de bandeiras for par, estas deverão estar posicionadas da seguinte forma: “A Bandeira Nacional ao centro-direita, a do Estado na posição centro-esquerda, a do município na extrema direita e a da instituição na extrema esquerda” (BRASIL, 2017, p. 35), de acordo com o modelo posto.



Figura 9 - Posição das bandeiras (número par)



Fonte: Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 33).

Em relação à execução do Hino Nacional, no caso de o evento ocorrer de forma presencial (passível de ser adaptado para o formato *online*), seguimos também o protocolo proposto pela Rede Federal de Educação (2017, p. 38), segundo o qual:

Por ser uma instituição de ensino, firmando um propósito educacional em relação aos símbolos nacionais, entende-se conveniente executar o Hino Nacional em todas as solenidades formais, como, por exemplo, abertura de congressos, eventos com autoridades municipais, estaduais, nacionais e encontros que reúnam grande público.

Ademais, algumas outras orientações trazidas pelo referido guia (2017, p. 38) também são totalmente aplicáveis à proposta deste evento, tais como:

Na execução do Hino Nacional, as autoridades que estiverem compondo a mesa de honra deverão levantar-se e olhar para a plateia e não em direção às bandeiras. Símbolos nacionais têm a mesma importância, e naquele momento o símbolo em destaque é o Hino. A execução do Hino Nacional só terá início depois que todas as autoridades da mesa de honra tiverem ocupado seus lugares. Ao ser executado numa solenidade, o público deve estar em posição de respeito. Nos casos de simples execução instrumental, deverá ser tocada apenas a primeira parte do Hino; nos casos de execução vocal, serão cantadas as duas partes do poema. Quando o Hino Nacional for cantado, deve-se apenas ouvi-lo. Ressalta-se que será aplaudido somente quando executado ao vivo. Assim, quando a execução do hino for eletrônica, não se aplaude.





6 PÓS-EVENTO

Créditos da imagem: <https://www.rawpixel.com/image/6002276/smiling-woman-business-online-meeting-laptop>

"Aqui no Brasil, como se criou esse mito da "democracia racial", de que todo mundo se ama e todo mundo é legal, muitas vezes o próprio sujeito negro tem dificuldade em entender que nossa sociedade é racista".

Djamila Ribeiro

6.1 Avaliação e Relatório

Conforme o Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 28), "o pós-evento compreende todas as atividades que devem ser realizadas após o término do evento". Incluem-se, nessa etapa, a avaliação do evento pelos(as) organizadores(as) e a emissão de relatório final, sendo necessários alguns itens, dentre os quais:

Conferência da limpeza para a entrega dos espaços (salas, banheiros, reposição dos materiais de higiene).

Retirada da sinalização e decoração (placas, flores, programação dos espaços, faixas, prismas, bandeiras).

Desmontagem da estrutura física (sala VIP, sala de formandos, mesas de receptivo, tendas, painéis, estandes). Observar prazos, em especial, quando espaço físico for locado.

Elaboração do Relatório do Evento (aspectos financeiros/legais).

Avaliação final do evento (tabulação dos formulários de satisfação, consecução dos objetivos do evento, propostas de melhoria).

Prestação de contas de fontes do Governo Federal e/ou de patrocinadores.

Documento com relatos e experiências (anais, matéria balanço - em números, registro fotográfico).



Segue abaixo um modelo de *checklist* para pós-evento sugerido por este mesmo guia.

Figura 10 - Modelo de *checklist* para pós-evento

ITEM	RESPONSÁVEL	STATUS
Relatório por Área/Comissão		
Anais (eletrônico ou impresso)		
Prestação de contas (análise dos itens contratados e executados / autorização para emissão NF / atesto / envio para providências de pagamento)		
Desmontagem (dia/horário)		
Vistoria de Entrega do Local do Evento		
Pasta digital (documentos / fotos / reportagens / lista de presentes)		

Fonte: Adaptado do Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 67).

O Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 59) também oferece um modelo de formulário a ser adaptado/atualizado. Se for o caso, enviado eletronicamente (via *e-mail*) aos(às) participantes do evento após o seu término. Indicamos a sua criação por meio do *Google* Formulário e envio, por meio de *e-mail* e/ou *WhatsApp* informados no ato da inscrição, e também pode ser enviado juntamente com o certificado, caso este não seja disponibilizado em plataforma digital. Segue abaixo esse modelo:

Figura 11 - Modelo de formulário de avaliação de evento

MODELO DE TEXTO PARA O E-MAIL

Você está recebendo este e-mail para responder ao formulário de avaliação do evento *nome do evento*, realizado em *dia, mês, ano e cidade*. O formulário estará disponível de *período a período*. Para acessar o formulário, clique no link a seguir:

Local para a inclusão do link

Atenciosamente,

Comissão Organizadora,
Nome do evento.

MODELO DE FORMULÁRIO

Prezado(a) participante,



Por favor, responda às perguntas a seguir, avaliando cada um dos critérios elencados. Sua resposta é muito importante para que possamos melhorar as próximas edições do evento (*colocar nomenclatura correta do evento*).

Você levará, em média, *duração em minutos* para responder ao questionário. Ao final do questionário, caso julgue pertinente, deixe seu comentário geral sobre o evento.

1. Você compareceu ao evento *nomenclatura do evento*?
() Sim () Não

2. Se você não compareceu, qual foi o motivo?

3. Como você avalia o fato de o evento ter acontecido na cidade *nome da cidade*?

- Muito bom
- Bom
- Regular
- Ruim
- Muito ruim

Observações:

4. Você considera que ter realizado o evento no espaço *nome do espaço* foi:

- Muito ruim
- Ruim
- Regular
- Bom
- Muito bom

Observações:

5. Como você avalia a sinalização/identificação dos espaços do evento? Você conseguiu localizar com facilidade onde iria ocorrer cada atividade?

- Muito ruim
- Ruim
- Regular
- Bom
- Muito bom

Observações:

6. Como você avalia a limpeza dos espaços durante a realização do evento?

- Muito ruim
- Ruim
- Regular
- Bom
- Muito bom

Observações:

7. Você considera que a alimentação (coffee break – lanche de intervalo) no evento estava:

- Muito ruim
- Ruim



- Regular
- Bom
- Muito bom
- Não utilizei

8. Se você respondeu regular, ruim ou muito ruim na pergunta anterior, o que poderia ser melhorado?

9. Você considera que a alimentação (almoço, jantar) disponibilizada foi:

- Muito ruim
- Ruim
- Regular
- Bom
- Muito bom
- Não utilizei

10. Você considera que a sugestão de hospedagem para o evento foi:

- Muito ruim
- Ruim
- Regular
- Bom
- Muito bom
- Não utilizei

11. Em qual hotel você ficou hospedado e o que poderia ser melhorado?

12. Você considera que a abertura do evento foi:

- Muito ruim
- Ruim
- Regular
- Bom
- Muito bom
- Não participei

Observações:

13. Você considera que a atividade/palestra/outra foi:

- Muito ruim
- Ruim
- Regular
- Bom
- Muito bom
- Não participei

Observações:

14. Você considera que a duração do evento (número de dias para realização) foi:

- Ideal
- Muito curto
- Muito longo



Observações:

15. Você considera que o acesso/estacionamento do local do evento era:
- Muito ruim
 - Ruim
 - Regular
 - Bom
 - Muito bom
 - Não utilizei
16. Você considera que o atendimento na secretaria do evento foi:
- Muito ruim
 - Ruim
 - Regular
 - Bom
 - Muito bom
 - Não utilizei
17. Você considera que a organização do evento foi:
- Muito ruim
 - Ruim
 - Regular
 - Bom
 - Muito bom
18. Você considera que o material didático do evento foi:
- Muito ruim
 - Ruim
 - Regular
 - Bom
 - Muito bom
 - Não utilizei
19. Você considera que o site do evento foi:
- Muito ruim
 - Ruim
 - Regular
 - Bom
 - Muito bom
 - Não utilizei
20. De modo geral, a sua experiência de participação no evento foi:
- Muito ruim
 - Ruim
 - Regular
 - Bom
 - Muito bom

Fonte: Adaptado do Guia de Eventos da Rede Federal (2017, p. 59).



6.2 Certificação

A maioria das plataformas digitais permitem o *download* de certificado pelo(a) próprio(a) participante, a exemplo da *Even3* e *Sympa*. Outra forma, em caso de não ser utilizada nenhuma dessas plataformas, é enviar o certificado para os *e-mails* dos(as) participantes, coletado no formulário de inscrição, e, após certificação da presença mínima, encaminhar ao respectivos *e-mails*.





REFERÊNCIAS

Créditos da imagem: <https://unsplash.com/photos/tn57Jl3CewI>

BRASIL, Ministério da Educação; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Guia de Eventos, Cerimonial e Protocolo** - para a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. 2ª. Brasília, DF: IFB, 2017. 172 p. ISBN 978-85 64124-47-9.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=66041-guia-eventos-rede-federal-2017-pdf&category_slug=junho-2017-pdf&Itemid=30192.

Acesso em: 7 Jun. 2021.

BLOG CANVA. **Templates**. Disponível em: <https://www.canva.com/templates/>. Acesso em: 18 jul. 2021.

BLOG EVEN3. **Eventos online: o guia completo de como organizar**. Disponível em: <https://blog.even3.com.br/eventos-online-o-guia-completo/>. Acesso em: 20 Jul. 2021.

BLOG GOOGLE. **Google Forms**. Disponível em: <https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>. Acesso em: 22 Set. 2021.

BLOG SYMPLA. **Como criar um roteiro para o seu evento online**. Disponível em: <https://blog.sympla.com.br/roteiro-para-evento-online/>. Acesso em: 18 Jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB). **Pedido de cotação**. João Pessoa: IFPB, 2020. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/institucional/planejamento-institucional/documentos-insitucionais/planejamento-da-contratacao/6-pedido-de-cotacao.docx/view>. Acesso em: 29 nov. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). **Guia Prático de Eventos online: do auditório à plataforma virtual - o que você precisa saber sobre webinar, live, meetup, workshop virtual e muito mais!** Rio de Janeiro - RJ: Coordenação-Geral de Comunicação Social (GCcom), 2020. 32 p. v. 1. *E-book*. Disponível em:

https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/ASCOM/ebook_guia_pratico_de_eventos_online.pdf. Acesso em: 7 Jun. 2021.

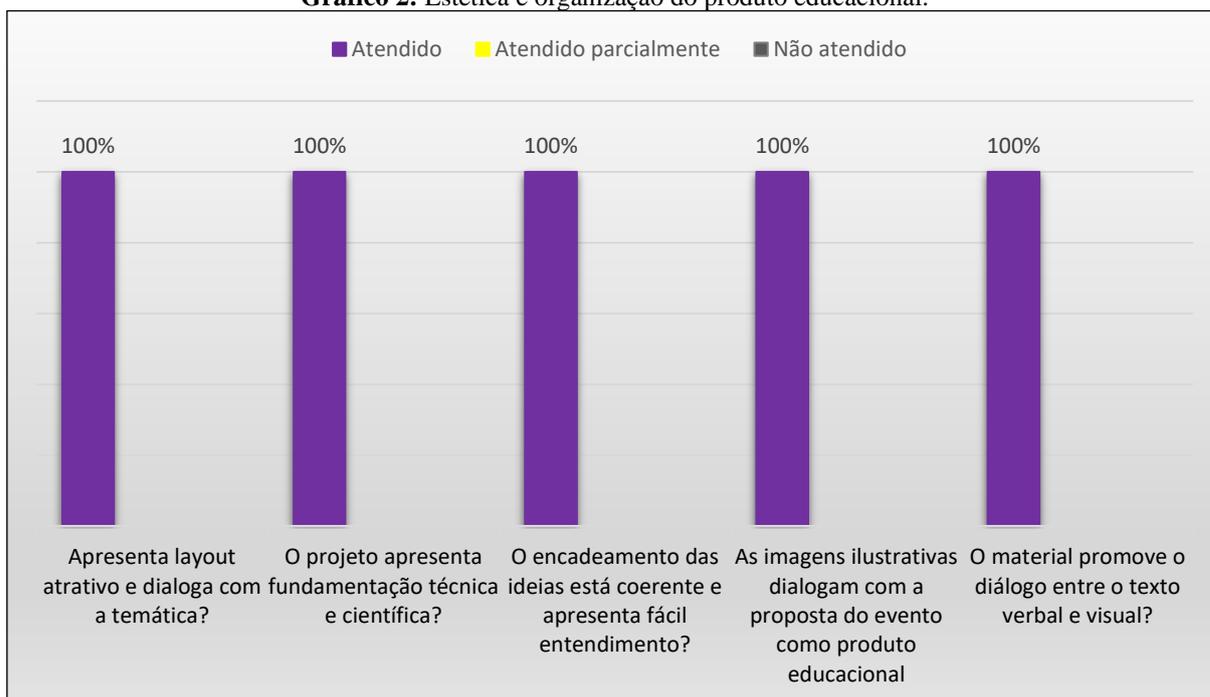


5.8 APRECIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL SOB A AVALIAÇÃO DO COMITÊ *AD HOC*

Na seção anterior, foi disponibilizada a íntegra do produto educacional proposto – projeto de evento (seminário/webinar), sobre feminismo negro para o Curso de Eventos (Proeja/IFPB). Conforme posto, o PE foi submetido à apreciação/avaliação por parte de um comitê *ad hoc* constituído para este fim, utilizando, para isso, um formulário devidamente adaptado a partir de Leite (2018), em apêndice.

O formulário disponibilizado ao Comitê de Avaliação foi dividido em duas partes: a primeira é composta, exclusivamente, por questões objetivas, a partir de variáveis relacionadas aos caminhos da proposta, relacionada aos indicadores “atendido”, “atendido parcialmente, ou “não atendido”. Esta parte possui três eixos temáticos, a saber: *a)* estética e organização do produto educacional; *b)* quanto ao caráter didático-metodológico; *c)* criticidade apresentada no material educativo. A segunda parte do formulário é composta por questões objetivo-opinativas, relacionadas à viabilidade do produto enquanto recurso didático e sua utilização na prática profissional. Ademais, o formulário possui espaços destinados às observações, críticas e/ou sugestões relacionadas ao planejamento e à organização, às peças e aos meios de divulgação, bem como viabilidade de realização do evento.

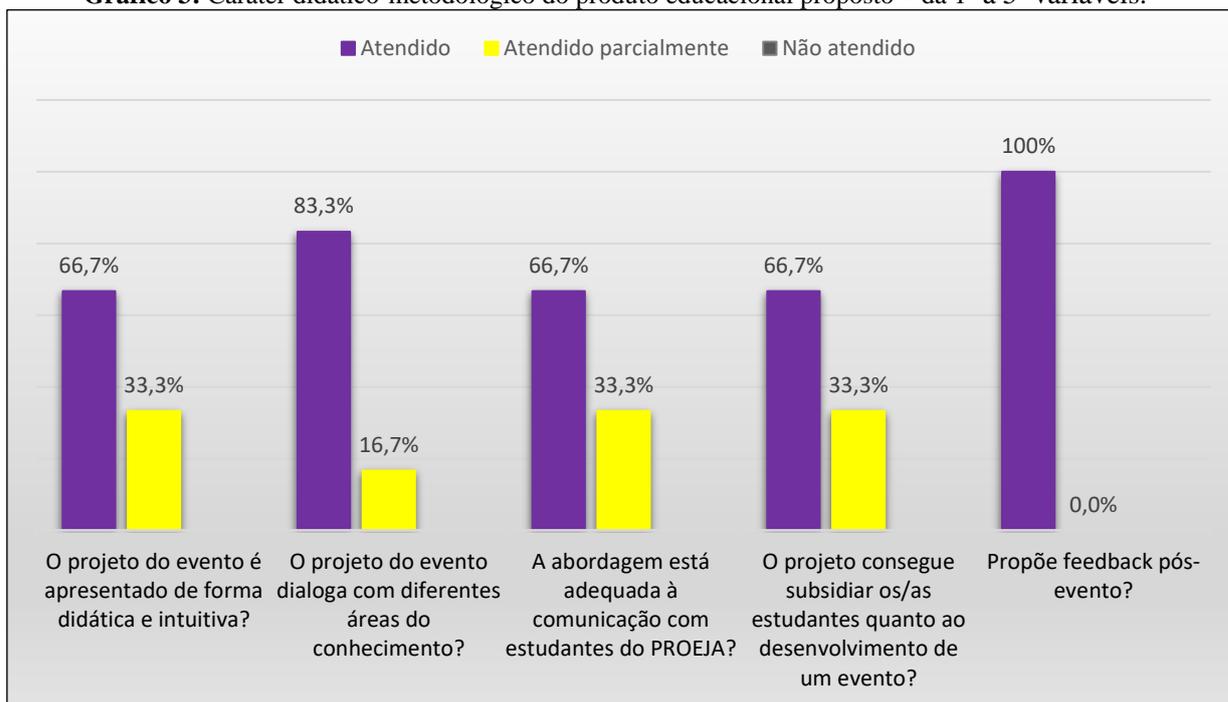
Em virtude disso, esta seção apresenta o resultado da avaliação do produto educacional proposto, a partir das apreciações da referida comissão.

Gráfico 2: Estética e organização do produto educacional.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

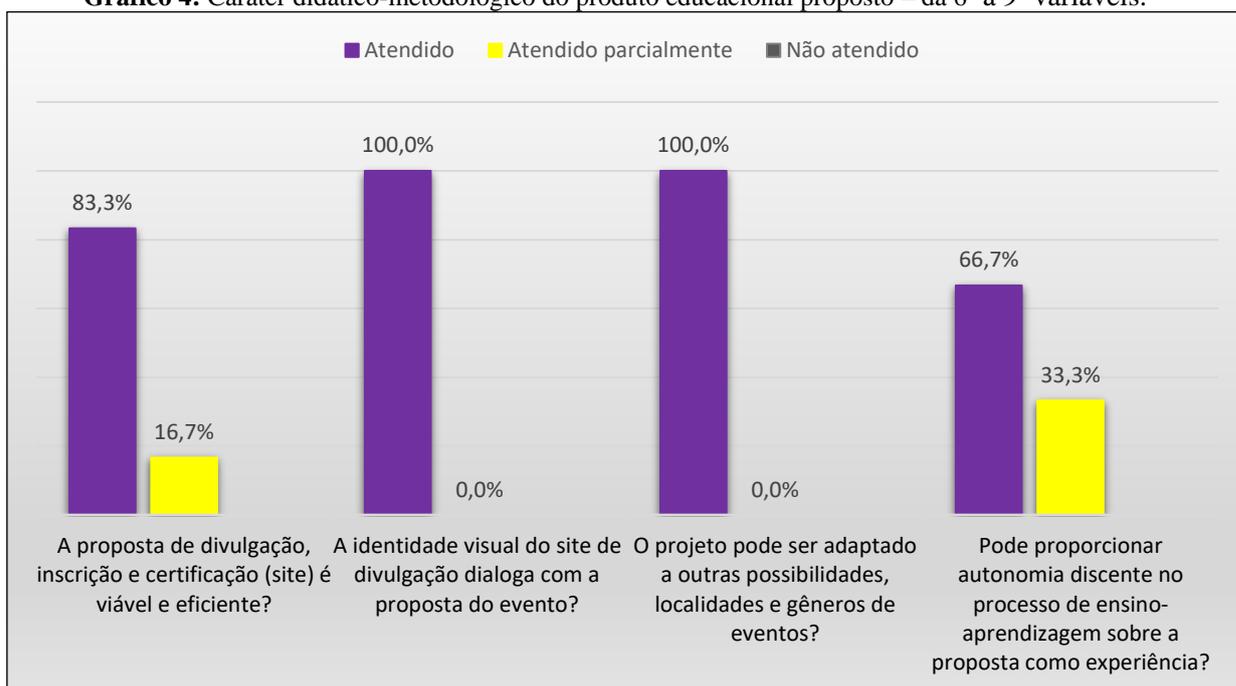
Em relação ao eixo temático “estética e organização do produto educacional”, foram disponibilizadas cinco variáveis, como consta no gráfico X, referentes ao *layout*, fundamentação técnica e científica, encadeamento e coerência das ideias apresentadas, diálogo entre as imagens ilustrativas e a proposta do evento, bem como entre o texto verbal e visual. Como observamos, 100% dos(as) avaliadores(as) consideram como “atendido” tais especificidades sobre o PE.

Para o eixo temático que trata do caráter didático-metodológico do produto educacional, foi disponibilizada maior proporção de aspectos avaliativos, um total de 13. Para facilitar a compreensão de tais dados, foram criados três gráficos, disponibilizados na sequência a seguir.

Gráfico 3: Caráter didático-metodológico do produto educacional proposto – da 1ª à 5ª variáveis.

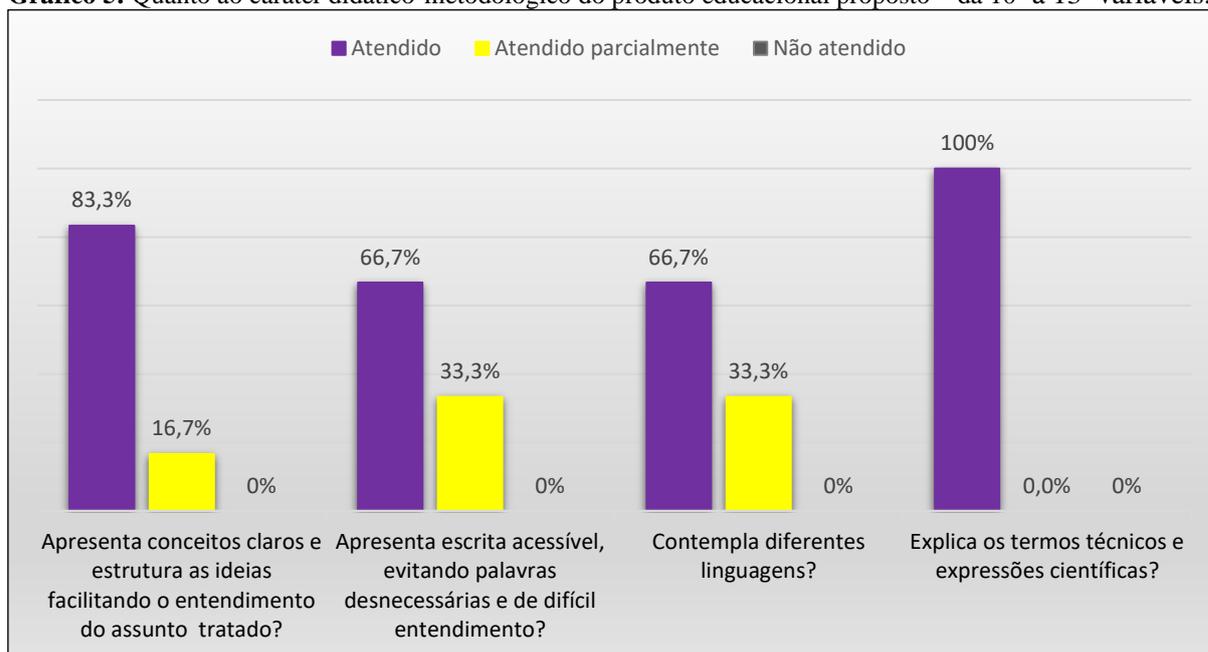
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

De acordo com os resultados, apenas a variável relacionada ao pós-evento atingiu 100%, ou seja, como devidamente “atendido”. No entanto, de forma geral, os resultados das outras variáveis, pela proporção, mostraram-se positivos, uma vez que atingiu 83,3% (atendido) em relação a dialogar com diferentes áreas do conhecimento, e 66,7% (atendido) nos demais campos avaliados, relacionados à apresentação do projeto de forma intuitiva, abordagem adequada à comunicação com os(as) estudantes do PROEJA, além de fornecer subsídios para os(as) estudantes quanto ao desenvolvimento de um evento.

Gráfico 4: Caráter didático-metodológico do produto educacional proposto – da 6ª à 9ª variáveis.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

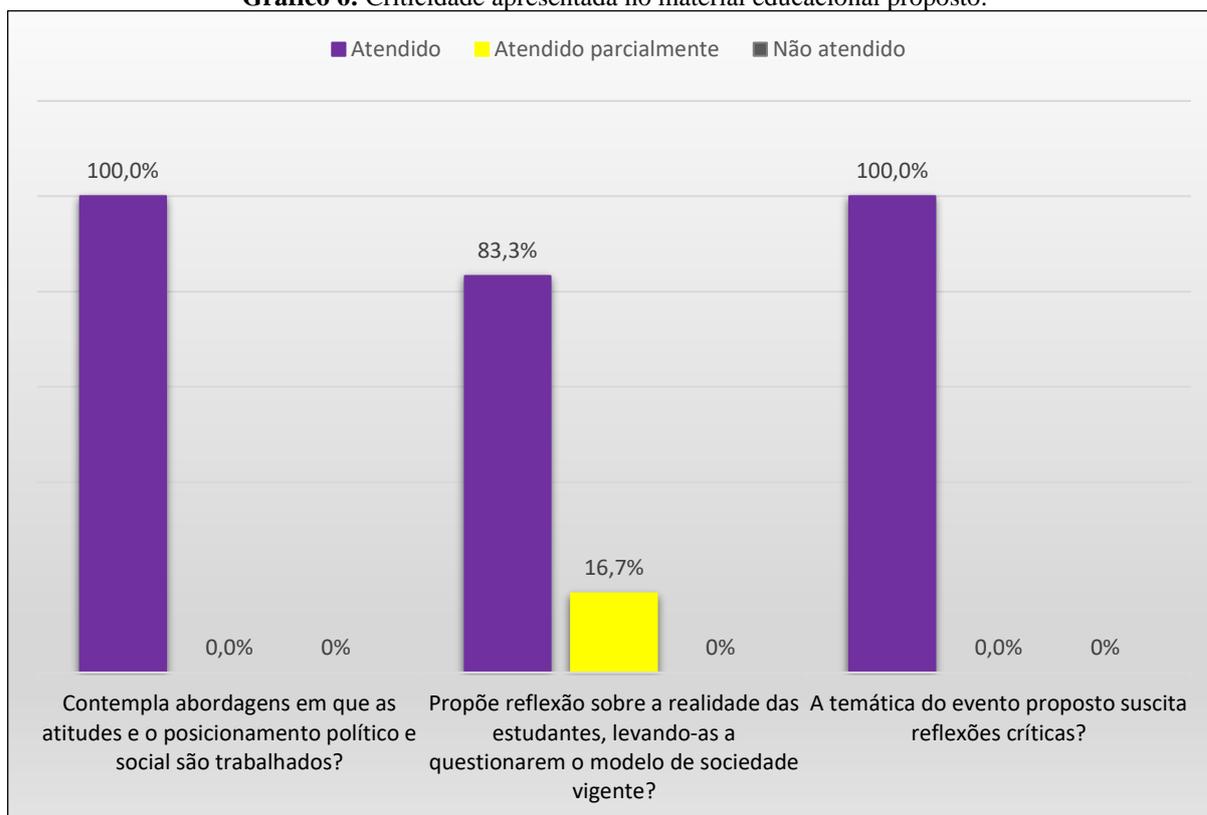
No gráfico 4, duas variáveis atingiram o percentual de 100%, o que implica dizer que foram avaliadas como prontamente “atendidas”, em relação à criação da identidade visual do *site*, criado para a divulgação do evento, bem como em relação à possibilidade de o projeto ser adaptado para outros contextos e realidades. No que tange à viabilidade e eficiência do *site*, quanto à divulgação, inscrição e eficiência, obtivemos um percentual de 83,3% “atendido” e 16,7% “atendido parcialmente”. Em relação à proposta de o PE proporcionar autonomia discente no processo de ensino-aprendizagem, o resultado foi 67,7% como “atendido”, e 33,3%, “atendido parcialmente”.

Gráfico 5: Quanto ao caráter didático-metodológico do produto educacional proposto – da 10^a à 13^a variáveis.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ainda referente ao caráter didático-metodológico do produto educacional, o Gráfico 5 expõe o percentual de 100% “atendido”, em relação à variável que trata da explicação de termos técnicos e expressões científicas contidas no produto educacional. Em relação à clareza do assunto tratado, 83,3% consideram “atendido”, e 16,7%, “atendido parcialmente”. Para as variáveis que tratam da variedade de linguagem e escrita apresentadas, o percentual foi 66,7% “atendidos”, e 33,3%, “atendidos parcialmente”.

Para o eixo temático que trata da criticidade apresentada no material educacional proposto, foram disponibilizadas três variáveis, conforme consta na ilustração que segue.

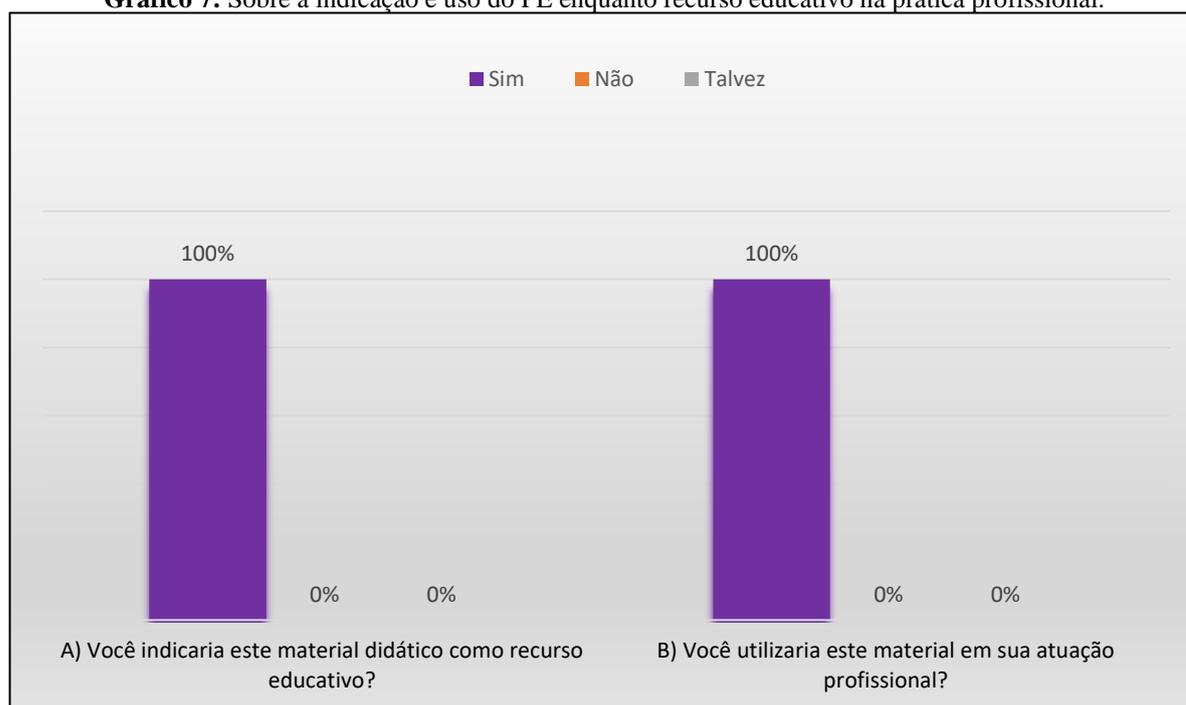
Gráfico 6: Criticidade apresentada no material educacional proposto.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Conforme o gráfico, foram 100% “atendidas” as variáveis relacionadas às perspectivas de abordagem e temática do evento quanto a suscitarem reflexões críticas e posicionamento político-social. Acerca da reflexão sobre a realidade das estudantes e a possibilidade de proporcionar o entendimento sobre o modelo da sociedade vigente, obtivemos como resultado 83,7% “atendido”, e 16,7%, “atendido parcialmente”.

Dando sequência aos resultados sobre a apreciação do produto educacional por parte do comitê *ad hoc*, a segunda parte do formulário foi composta por questões objetivo-opinativas, relacionadas à viabilidade do produto enquanto recurso didático e sua utilização na prática profissional.

Além disso, o formulário continha mais três campos, os quais sem obrigatoriedade ou facultado o posicionamento, destinados a observações, críticas e/ou sugestões relacionadas ao planejamento e à organização do projeto de evento, suas peças publicitárias e veículos de divulgação, além da viabilidade de realização do próprio evento.

Gráfico 7: Sobre a indicação e uso do PE enquanto recurso educativo na prática profissional.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Conforme demonstrado pelo Gráfico 7, todos(as) os(as) avaliadores(as) indicariam como recurso educativo o material proposto, bem como o utilizariam em sua atuação profissional, o que representa 100% “atendidas” em ambas as variáveis.

Em complementação, os resultados seguintes correspondem às expressividades opinativo-críticas dos(as) avaliadores(as), sendo que, no Quadro 30, relacionadas ao Gráfico 7, encontram-se as respostas obrigatórias, enquanto as demais eram facultativas.

Quadro 30: Questões subjetivas acerca da indicação e uso do PE enquanto recurso educativo na prática profissional.

Sobre a indicação do produto educacional como material didático	Sobre a possibilidade de utilizar o produto educacional na atividade profissional
“É uma boa base de difusão do conhecimento e produção de outros eventos” (Cláudia).	“Sistematiza as informações de modo intuitivo” (Cláudia).
“Contempla uma temática que precisa ser discutida urgentemente com um público vulnerável (mulheres negras e estudantes do Proeja), que desconhece tais informações, e, por isso, precisa dessa experiência como ferramenta que proporcione empoderamento e reflexão ” (Jaiane).	“É um tema emergente que faz parte da realidade das alunas com as quais trabalho” (Jaiane).
“O material recorre a elementos visuais e textuais que promovem o tema de forma didática , e com adequada abordagem teórica e pragmática. Além disso, aborda uma questão de extrema importância para a sociedade, e especialmente para o público alvo,	É possível utilizá-lo não apenas como recurso didático em sala de aula , mas também como apoio bibliográfico e fonte para produção de outros materiais didáticos e de audiovisual (para redes sociais, websites, etc.)” (Cynara).

que é a emancipação e empoderamento da mulher negra ” (Cynara).	
“Traz uma proposta extremamente interessante do ponto de vista temático, além de conter informações importantes e indispensáveis para aprendizagem do/a aluno/a de Eventos ” (Maria Rita).	“Acredito que é um bom exemplo de projeto de evento, mesmo que seja (ou talvez, justamente por ser) um projeto cujas características são sobressalentes para alunos/as de ensino médio que, como em alguns casos de alunos/as do PROEJA, estão há vários anos (alguns há décadas) sem a prática do estudo, da leitura, da escrita, esse projeto representa a qualidade que se deve, e se pode, alcançar na elaboração de um projeto de evento ” (Maria Rita).
“O material didático pode ser utilizado pelos docentes e estudantes do Curso Técnico Integrado em Eventos, como ferramenta educativa de ensino e de avaliação do aprendizado, mediante simulação de eventos em suas etapas: concepção, organização, execução e avaliação pós-evento ” (Kiarelli).	“O produto educacional traz um compilado atualizado de conceitos, exemplos e instruções pertinentes à concepção, organização e execução/realização de eventos, que podem ser utilizados por qualquer coordenação/instituição que queira promover eventos oficiais e/ou acadêmicos , auxiliando-os, por exemplo, no passo a passo necessário para realização dos eventos, tais como as propostas de <i>checklists</i> apresentados no material educativo” (Kiarelli).
“O material apresenta, de maneira muito clara, as possibilidades de construção coletiva de um webinar, trazendo a participação dos alunos, técnicos e professores em torno de questões importantes dentro da sociedade brasileira, como raça, classe e gênero . Destaco o uso de uma linguagem acessível, assim entendo como um importante recurso educativo que possa contribuir para o possível público que tenha acesso” (Bruna).	“Os guias e sugestões colocados no projeto facilitam, de maneira contundente, o trabalho de professores que estão em organizações de atividades sobre os temas abordados . O projeto apresenta uma gama de possibilidades que vão desde sugestões temáticas, palestrantes, até o uso de plataformas digitais, nos dando possibilidades de estruturar tanto atividades presenciais, quanto atividades <i>online</i> . Há preocupação de instrução sobre aplicativos, <i>sites</i> e certificação, algo que facilita em muito a produção de uma atividade” (Bruna).

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Conforme posto, o posicionamento das pessoas que compuseram o comitê *ad hoc* enfatiza, em termos gerais, a pertinência do projeto e sua exequibilidade, seja em relação à temática no contexto do ensino-aprendizagem, seja em relação às demandas técnicas imbuídas na proposta.

Nos quadros que seguem, o posicionamento era facultativo, o que explica a ausência de respostas de alguns(algumas) avaliadores(as).

O Quadro 31 apresenta as observações, críticas e/ou sugestões relacionadas ao planejamento e à organização abordados no produto educacional.

Quadro 31: Observações, críticas e/ou sugestões relacionadas ao planejamento e à organização abordados no produto educacional.

AVALIADOR(A)	SOBRE O PLANEJAMENTO E A ORGANIZAÇÃO DO EVENTO
Cláudia	“Primeiramente, parabéns pelo trabalho! É muito importante o <i>checklist</i> e o <i>script</i> , mas senti falta de detalhes, como a checagem de presença dos palestrantes , verificar se enviou alguém para representar, etc.”
Jaiane	“ Extremamente organizado e bem planejado , tem tudo para ser bem sucedido”.
Maria Rita	“Tendo em vista que o evento se propõe a ter como participantes (seja trabalhando, seja assistindo) alunos/as do Proeja, deve-se levar em consideração que as práticas online, que envolvem tecnologia de informação, especialmente se forem síncronas, não são compatíveis com a realidade de muitos dos/as discentes do Proeja . Também, pensando na realidade do/a aluno/a Proeja, o horário de término do evento, caso seja presencial, é totalmente desfavorável , podendo provocar, inclusive, o esvaziamento do mesmo.”
Kiarelli	“O material é bastante competente no que tange à descrição das etapas de concepção, organização e execução de um evento . No entanto, acredito que a inclusão de uma sessão referente às temáticas das palestras a serem abordadas na programação do referido evento enriqueceria ainda mais o produto educacional . Tal sessão poderia explicar o percurso metodológico utilizado para a definição dos temas (apresentados na página 23), bem como seus objetivos, por exemplo”.
Bruna	“O planejamento está bem estruturado e atendendo todos os pontos necessários para sua execução. Título, público alvo, objetivos, mesas - todos os pontos em diálogo”.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O Quadro 32 apresenta as observações, críticas e/ou sugestões sobre as peças publicitárias e meios de divulgação sugeridos para o produto educacional.

Quadro 32: Observações, críticas e/ou sugestões sobre as peças publicitárias e meios de divulgação sugeridos.

AVALIADOR(A)	SOBRE AS PEÇAS PUBLICITÁRIAS E MEIOS DE DIVULGAÇÃO SUGERIDOS
Cláudia	“Seria interessante estabelecer o mesmo tamanho de fonte para toda a parte textual. A visualização dos formulários ficou prejudicada (está pequeno). Seria interessante dimensionar as peças de divulgação para melhor aproveitamento em cada formato . Na última peça, o uso de uma fonte diferente descaracterizou um pouco das outras peças, e o tamanho da letra ficou muito pequeno. Algumas imagens posicionadas no material podem causar poluição visual por excesso de presença”.
Cynara	“ Apenas a escolha de outro domínio de internet para o site , que esteja relacionado ao tema do evento (a escolha de uma sigla ou o nome do evento)”.
Maria Rita	“ Senti falta da etapa de divulgação no Quadro 2, pois essa etapa também deve fazer parte do planejamento. Também não ficou esclarecido os canais de divulgação do evento (ex.: rádio do IFPB, matéria em telejornal da cidade, site do IFPB ...)”.
Bruna	“Os meios usados para divulgação estão adequados e com boas sugestões de cartazes e <i>templates</i> , sendo bastante atrativo visualmente, e uma <i>estrutura de fácil circulação nas mídias sociais</i> , como o <i>Instagram</i> e o <i>Facebook</i> ”.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O Quadro 33 apresenta as observações, críticas e/ou sugestões dos(as) avaliadores(as) acerca da viabilidade de realização do evento.

Quadro 33: Observações, críticas e/ou sugestões acerca da viabilidade de realização do evento.

AVALIADOR(A)	SOBRE A VIABILIDADE DE REALIZAÇÃO DO EVENTO
Cláudia	“Acredito que o projeto é viável. Senti falta da descrição da fonte de pagamento das despesas, patrocinadores , tendo em vista que seria entrada franca. Há uma quantidade de público esperada? Que oportunidades de <i>networking</i> ou de interação este evento pode oferecer aos participantes? Senti falta de estudos de caso e temáticas voltadas à saúde emocional da mulher negra , por exemplo”.
Jaiane	“ O evento é viável e tem tudo para ser bem sucedido”.
Maria Rita	“ Acredito ser um evento bastante viável , fazendo alguns poucos ajustes (ver respostas anteriores) e que, devido à sua importância temática, deve ser executado ”.
Kiarelli	“A realização do evento em questão é de suma importância para as mulheres, em especial as negras que, infelizmente - em sua grande maioria - possuem trajetórias de vida que as impuseram, dentre outros fatores, a interrupção dos estudos em função de limitações pessoais, culturais e profissionais. Assim, ao abordar o feminismo negro daquelas pessoas que "resistem, insistem e persistem em relação às opressões e violências cotidianamente vividas" (p. 8), a proposta do referido evento dá voz ao "grito das oprimidas", possibilitando que a sociedade possa conhecer, respeitar e valorizar as histórias, as experiências e as superações desse contingente populacional tão rico de narrativas e de necessidades”.
Bruna	“ O evento é viável e pode ser efetuado com ou sem recursos financeiros devido as diversas possibilidades de adaptação aos contextos tanto presenciais quanto remoto”.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Como observado nos quadros 30, 31, 32 e 33, as avaliações foram, de forma geral, muito positivas e descrevem a satisfação dos(as) avaliadores(as) com a proposta apresentada. Ademais, as críticas e sugestões elencadas foram pertinentes e podem ser facilmente revistas e adaptadas ao produto educacional proposto, quando de sua realização.

Assim, como projeto e, portanto, passível de reordenação/melhorias, o comitê *ad hoc* aponta possibilidades importantes, para uma proposta que se coloca como flexível, cuja operacionalização pode se adaptar a cada contexto realidade.

Portanto, uma vez cumprida a etapa referente à avaliação do produto educacional, a proposta submete-se à clivagem de validação por parte da banca de defesa desta dissertação. No mais, a seção seguinte traz o desfecho do texto, desenvolvendo as considerações finais do estudo.

6 “O GRITO QUE NÃO QUER CALAR”: IDEIAS (IN)CONCLUSAS DE UMA LUTA (R)EXISTENTE

A partir da conjuntura de resultados aos quais chegou esta pesquisa, ousamos inferir que a história da humanidade incide com o surgimento do patriarcado, enquanto sistema de poder, de imposições e de dominação masculina, imbuindo-se de uma cultura “falocêntrica” (o *falo* e a *fala*), a partir da qual se determinam os papéis de gênero, isto é, a predominância do lugar de fala do macho como concessão e atributos da masculinidade hegemônica.

Sob a égide deste ordenamento sociocultural instituído e vigente, matizes de sentido e de ação androcêntricas alicerçam-se sobre a divisão social dos gêneros e do trabalho, agrupando formas de *ser* e de *estar*, comportamentos, performances, atitudes, atividades cotidianas e profissionais etc., de acordo com o binarismo sexo-gênero, homem/mulher, masculino/feminino, macho/fêmea.

Em vista disso, espaços sociais são culturalmente delimitados e hierarquizados, de acordo com as construções identitárias conferidas a cada sexo-gênero, cujos corpos são mantidos sob constantes vigílias, surgindo múltiplas formas de mandos e de opressão.

Na luta contra esse estado de opressão e injustiça que impera no seio social, surge o femismo, contrapondo-se a essa visão de mundo colonizadora e na defesa pela equidade de gênero, em diferentes esferas da sociedade, a fim de garantir direitos e liberdade para as mulheres criarem as condições autônomas das experiências de si mesmas, bem como ocuparem diferentes espaços sociais, negados historicamente, sob o argumento da inferioridade feminina em relação à masculinidade. Nesse sentido, Tiburi (2018) assevera que nossas histórias, até então, eram contadas por homens, ocupantes dos diferentes campos de saber e produtores dos nossos discursos.

Foi nesse processo de conquista por um lugar de fala, de lutas, de resistência, de persistência, de emancipação, de pesquisa e de memória que se construiu o feminismo, cujas pautas e reivindicações iniciais estavam relacionadas ao sufrágio universal e representação política das mulheres. O feminismo, enquanto “desejo por democracia radical voltada à luta por direito daqueles que padecem sob injustiças que foram armadas sistematicamente pelo patriarcado” (TIBURI, 2018, p. 12), abrange diferentes concepções e expressões de gênero, reconhecendo, portanto, o gênero não binário, bem como a indissociabilidade entre trabalho e feminismo.

Em relação às mulheres negras, além do poder patriarcal incidente, outras forças de poder massacram seus corpos, sua dignidade e suas vidas, a exemplo do racismo, que,

conjugado com a pobreza, estrutura reificações sociais orgânicas, encravando um *modus operandi* ainda mais avassalador contra mulheres negras, em distinção às mulheres brancas, reminiscências do período escravocrata que vigorou no Brasil por mais de 300 anos.

Vergam, ao peso de tudo isso, as reivindicações do feminismo negro, no sentido de demarcar as próprias pautas e, portanto, “gritar” seu lugar de fala. Para Tiburi (2018), lugar de fala é uma conquista política contra a ordem patriarcal de concessão (injusta) da palavra-ação a uns em detrimento de outros, abastando aqueles que, historicamente, têm privilégio de fala como recurso de poder.

Ante o exposto, a presente pesquisa teve o objetivo de *analisar a relação interseccional entre trabalho e educação técnico-profissional a partir da história de mulheres negras, oriundas do Curso Técnico-Integrado em Eventos, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), campus João Pessoa.*

Para cumprirmos os objetivos traçados para o estudo, apropriamo-nos do método da História Oral, estratégica metodológica considerada mais adequada à proposta, no sentido de proporcionar aproximação e interação dialógica com as mulheres negras participantes da pesquisa, cuja amostra selecionada corresponde a duas mulheres matriculadas e duas egressas do supracitado curso, todas autodeclaradas negras, no intuito de entender os anseios e as conquistas históricas de tais mulheres durante e após a formação técnico-profissional.

Ainda em termos metodológicos, a pesquisa é classificada como aplicada, fundada na abordagem qualitativa, subsidiada na história oral e na pesquisa participante. Como instrumento de coleta de dados, a investigação utilizou-se da entrevista narrativa, para fins de compreensão e interpretação das trajetórias de vida das mulheres negras e seu protagonismo diante das adversidades enfrentadas ao longo da vida, cujos preceitos centrais foram sustentados nas seguintes categorias: gênero, identidade étnico-racial, educação e trabalho.

Em relação aos resultados, a pesquisa aglutinou uma série de dados importantes para a compreensão da trajetória de vida de mulheres negras no Proeja/IFPB, a partir das categorias supraditas, cuja síntese destacamos a seguir, a partir das narrativas do bloco temático “gênero”.

Quadro 34: Síntese dos sentidos autogerados e dos enredos principais surgidos nas narrativas das mulheres negras sobre a categoria “gênero”.

BLOCO TEMÁTICO: GÊNERO	
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>
Maternidade marginalizada	Dificuldades na criação dos(as) filhos(as)
Androcentrismo	Masculinidade dominante
Cis-heteropatriarcado	Opressão
Diferença e desigualdade	Violência de gênero

Autorrepresentação de si	Autoestima
Empoderamento	Resistência

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Os resultados da investigação demonstraram que as narrativas acerca da trajetória de vidas das mulheres negras, participantes da pesquisa, evidenciam força e empoderamento diante das situações de opressão e subjugação, resultante da matriz patriarcal imperiosa aos gêneros “frágeis”.

Os relatos também evidenciaram o que Tiburi (2018) discute a respeito do privilégio de fala que o homem ostenta, bem como as situações de machismo e violência doméstica presentes na trajetória de vida das mulheres, especialmente as negras. Ribeiro (2019a, p. 59) lança a hipótese de que é possível falar de lugar de fala a partir do ponto de vista feminista, isto é, aponta como necessária a marcação do lugar de fala a partir de quem o propõe. Nesse sentido, essa marcação é imprescindível para “entendemos realidades que foram consideradas implícitas dentro da normatização hegemônica”.

Os relatos das participantes do estudo reforçam a importância em torno dessa discussão, uma vez que a matriz patriarcal sexista esforça-se para excluir as mulheres de posições de privilégio e poder.

O quadro que segue resume os sentidos autogeradores e enredo principais em torno das narrativas do bloco temático “identidade étnico-racial”. Nesse sentido, as narrativas demonstraram orgulho e autoaceitação das mulheres em relação à sua negritude.

Quadro 35: Síntese dos sentidos autogerados e dos enredos principais surgidos nas narrativas das mulheres negras sobre a categoria “identidade étnico-racial”.

BLOCO TEMÁTICO: IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL	
<i>Sentido autogerador</i>	<i>Enredo principal</i>
Orgulho étnico-racial	Autoafirmação
Racismo e Dororidade	Bullying e discriminação racial
Racismo estrutural	Humilhação e nojo
Autoaceitação	Infância

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Os relatos da fase da infância e da juventude dessas mulheres revelam a crueldade com que o racismo atravessou as suas trajetórias de vidas. O quadro que segue resume os sentidos autogeradores e os enredos principais em torno das narrativas do bloco temático “trabalho”.

Quadro 36: Síntese dos sentidos autogerados e dos enredos principais surgidos nas narrativas das mulheres negras sobre a categoria “trabalho”.

BLOCO TEMÁTICO: IDENTIDADE TRABALHO	
Sentido autogerador	Enredo principal
Emprego e renda	Experiências de trabalho
Equidade de gênero e divisão racial do trabalho	Representatividade da mulher negra no mundo do trabalho
Etarismo	Dificuldades de emprego
Profissionalização e trabalho	Área de Eventos
Curso de Eventos	Aprendizado para a vida
Subalternização racial	Crescimento pessoal e intelectual
Formação humana e trabalho	Oportunidade

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As narrativas em torno da trajetória de vida das mulheres no mundo do trabalho reafirmam as atividades/profissões historicamente desempenhadas por mulheres negras, a exemplo de empregadas domésticas, faxineiras e diaristas, babás, cuidadoras, auxiliares de serviços gerais, enfim, trabalhos com maior desgaste físico e tempo de entrega, no entanto, menos valorizados econômica e socialmente, o que corrobora o “silenciamento” e a “invisibilidade” dessas pessoas.

O quadro que segue resume os sentidos autogeradores e os enredos principais em torno das narrativas do bloco temático “educação”, expressando o desejo de romper as barreiras e posições socialmente subjacentes e culturalmente subalternizadas da mulher negra no mundo do trabalho por meio da educação.

Quadro 37: Síntese dos sentidos autogerados e dos enredos principais surgidos nas narrativas das mulheres negras sobre a categoria “educação”.

BLOCO TEMÁTICO: IDENTIDADE EDUCAÇÃO	
Sentido autogerador	Enredo principal
Evasão escolar	Dilemas na trajetória formativa
Educação e transformação	Sonhos de uma vida melhor
Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)	Direito à profissionalização

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As narrativas apontam a maternidade precoce, aliada a outros fatores, a exemplo da evasão escolar decorrente. Em relação ao “tempo perdido”, os resultados mostraram o quanto as mulheres têm “fome” de saber e buscam, nos processos educativos, a saída possível para superar suas condições de vida.

Após a análise/intepretação das narrativas, debruçamo-nos na construção do Produto Educacional (PE) proposto, um “projeto de evento” (Seminário/Webinar), cuja ideação foi

constituída em conjunto com as mulheres negras participantes da pesquisa, intitulado: “a vez e a voz das mulheres negras: formação, trabalho e emancipação”.

A Capes também exige a aplicação/validação dos produtos educacionais nos Mestrados Profissionais na área de Ensino. Porém, por causa da Pandemia do Sars-Cov 19 (Coronavírus), a Capes publicou a Portaria nº 55, de 29 de abril de 2020, a qual deferia a liberação do caráter de “aplicação” dos produtos educacionais durante a pandemia, devendo tais produções pedagógicas ser avaliadas por pares, isto é, por meio de comitês *ad hoc*.

O resultado da avaliação referente ao eixo temático “estética e organização do produto educacional” foi bastante satisfatório, conforme disposto no quadro a seguir.

Quadro 38: Síntese da avaliação do produto educacional pela comissão *ad hoc* quanto à estética e à organização do produto educacional.

Quanto à estética e organização do produto educacional	Resultado
Apresenta <i>layout</i> atrativo e dialoga com a temática?	100% atendido
O projeto apresenta fundamentação técnica e científica?	100% atendido
O encadeamento das ideias está coerente e apresenta fácil entendimento?	100% atendido
As imagens ilustrativas dialogam com a proposta do evento como produto educacional?	100% atendido
O material promove o diálogo entre o texto verbal e visual?	100% atendido

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Para a avaliação referente ao eixo temático “didático-metodológico do produto educacional”, nenhuma variável foi classificada como “não atendida”; quatro delas obtiveram resultado 100% atendido; três alcançaram o resultado de 83,3% atendido; seis apresentaram como resultado 66,7% para atendido, contra 33,3% parcialmente atendido.

Quadro 39: Síntese da avaliação do produto educacional pela comissão *ad hoc* quanto ao caráter didático-metodológico.

Quanto ao caráter didático-metodológico do produto educacional proposto	Resultados	
O projeto do evento é apresentado de forma didática e intuitiva?	66,7% atendido	33,3% atendido parcialmente
O projeto do evento dialoga com diferentes áreas do conhecimento?	83,3% atendido	16,7% atendido parcialmente
A abordagem está adequada à comunicação com estudantes do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja)?	66,7% atendido	33,3% atendido parcialmente
O projeto consegue subsidiar os(as) estudantes quanto ao desenvolvimento de um evento?	66,7% atendido	33,3% atendido parcialmente
Propõe <i>feedback</i> pós-evento?	100% atendido	-----
A proposta de divulgação, inscrição e certificação (<i>site</i>) é viável e eficiente?	83,3% atendido	16,7% atendido parcialmente

A identidade visual do <i>site</i> de divulgação dialoga com a proposta do evento?	100% atendido	-----
O projeto pode ser adaptado a outras possibilidades, localidades e gêneros de eventos?	100% atendido	-----
Pode proporcionar autonomia discente no processo de ensino-aprendizagem sobre a proposta como experiência?	66,7% atendido	33,3% atendido parcialmente
Apresenta conceitos claros e estrutura as ideias facilitando o entendimento do assunto tratado?	83,3% atendido	16,7% atendido parcialmente
Apresenta linguagem acessível, evitando palavras desnecessárias e de difícil entendimento?	66,7% atendido	33,3% atendido parcialmente
Contempla diferentes linguagens?	66,7% atendido	33,3% atendido parcialmente
Explica os termos técnicos e expressões científicas?	100% atendido	-----

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Na avaliação referente ao eixo temático “criticidade apresentada no material educacional proposto”, nenhuma variável foi classificada como “não atendida”; duas delas obtiveram resultados 100% atendido; outra, 83,3% atendido, contra 16,7% atendido parcialmente.

Quadro 40: Síntese da avaliação do produto educacional pela comissão *ad hoc* quanto à criticidade apresentada no material educacional proposto.

Quanto à criticidade apresentada no material educacional proposto	Resultado	
Contempla abordagens em que as atitudes e posicionamento político e social são trabalhados?	100% atendido	-----
Propõe reflexão sobre a realidade das estudantes, levando-as a questionarem o modelo de sociedade vigente?	83,3% atendido	16,7% atendido parcialmente
A temática do evento proposto suscita reflexões críticas?	100% atendido	-----

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em relação à segunda parte do formulário, composta por questões objetivo-opinativas, relacionadas à viabilidade do produto como recurso didático e sua utilização na prática profissional, as variáveis disponíveis para respostas eram “sim”, “não” e “talvez”, e os resultados foram os seguintes:

Quadro 41: Síntese da avaliação do produto educacional pela comissão *ad hoc* como recurso didático.

Quanto à viabilidade do Produto Educacional enquanto recurso didático	Resultado
A) Você indicaria este material didático como recurso educativo?	100% responderam “sim”
B) Você utilizaria este material em sua atuação profissional?	100% responderam “sim”
Por quê?	Em termos gerais, o posicionamento do comitê <i>ad hoc</i> enfatizou a pertinência do projeto e sua exequibilidade, seja em relação à temática no contexto

	do ensino-aprendizagem, seja em relação às demandas técnicas imbuídas na proposta.
--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Portanto, o resultado da avaliação realizada pelo comitê *ad hoc*, composto exclusivamente para esse fim, mostrou-se bastante favorável em todos os aspectos abordados na avaliação. Desta forma, inferimos que o resultado alcançado aponta para a viabilidade da proposta apresentada.

Ressaltamos nossa satisfação pela confiança depositada pelas mulheres que participaram do estudo, uma vez que aceitaram compartilhar suas trajetórias de vidas, suas dores, seus medos, seus sonhos etc.

A forma como as desigualdades de gênero, raça e classe atravessa suas vidas ratifica a necessidade de mais estudos nesse campo teórico-prático, destacando o lugar de fala de tais mulheres negras diante dos anseios que envolvem formação e trabalho. A perspectiva do feminismo negro, ou seja, interseccional mostra-se a mais adequada para investigações dessa natureza, uma vez que não há como separar o impacto dessas três categorias na vida dessas mulheres, conforme constatado nas narrativas empíricas da pesquisa.

Portanto, dar vez e voz às mulheres negras do Curso Técnico-Integrado em Eventos (Proeja/IFPB) é colocar suas histórias em pauta, bem como incentivar o seu protagonismo para o enfrentamento dos problemas sociais. Denunciar as situações de racismos e de violência vivenciadas em contexto cotidiano reflete a prática de uma educação emancipatória, como propõe Freire (1996), voltada para mudança/melhoria de um grupo, uma classe ou uma comunidade, na perspectiva da compreensão e da ação política como sujeitos históricos, protagonistas de suas próprias mudanças de mundo.

Por fim, afirmamos que a pesquisa cumpriu os objetivos estabelecidos e, conseqüentemente, o problema surgente, tendo em vista os princípios teóricos e a lógica metodológica encampados como condições para a viabilidade do conhecimento científico.

O contexto de pandemia planetária fez surgirem inúmeras incertezas, causadas, sobretudo, pelo distanciamento e isolamento social necessários, e outras inúmeras mudanças de hábitos diários. O lar passou, também, a ser espaço de trabalho e de estudo, reunindo a família e evidenciando as (in)diferenças de seus membros. Foi preciso (re)adaptar as rotinas de trabalho, de estudo, de lazer, de convivência etc. Em meio a um turbilhão de incertezas e medos, era necessário “continuar a vida”, o que inclui continuar pesquisando.

Diante de tais circunstâncias desafiadoras impostas pela pandemia, foi preciso instituir novos contornos metodológicos para a pesquisa e enfrentar novos obstáculos. O primeiro foi

readaptar o projeto de pesquisa, conforme orientações do Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB. Sendo assim, as entrevistas narrativas não poderiam ser realizadas presencialmente, e todos os documentos e ações oriundos da pesquisa teriam que ser adaptados ao formato digital, o que implicou a mudança do “evento presencial”, proposta inicial do produto educacional, para a proposta do “projeto de evento”. Este fato limitou a pesquisa, haja vista que a realização do evento virtual, naquele momento, não seria adequado ao público-alvo.

Vencido este ponto, veio a dificuldade de acesso às estudantes e egressas negras do Proeja/IFPB, etapa superada com o apoio da Coordenação do Curso Técnico-Integrado em Eventos, bem como a preocupação com o momento das entrevistas, visto que o formato presencial se mostrava mais adequado, mas não era possível por causa do momento pandêmico. No entanto, mesmo com as dificuldades elencadas e os desafios surgidos ao longo do processo investigativo, a pesquisa não perdeu seu fôlego, redimensionando a roteirização da entrevista narrativa do formato presencial para a modalidade ciberespacial, ocorrendo via *Google Meet*.

Em suas narrativas, as mulheres expunham as angústias e, ao mesmo tempo, a superação causadas pela forma como a interseccionalidade entre raça, classe e gênero atravessa suas vidas, refletindo a realidade de inúmeras mulheres em contextos similares de vidas. Além disso, esse exercício de rememorar tais experiências de vida fez-nos refletir acerca da nossa própria trajetória.

Nesse sentido, sem sombra de dúvidas, a investigação permitiu ressignificar o caminho percorrido pela própria pesquisadora, uma vez que, mesmo enfrentando inúmeros desafios e circunstâncias adversas para retomar os estudos após a maternidade/maturidade, bem como todas as obrigações típicas do mundo do trabalho, esta sentiu-se privilegiada, no sentido de perceber que os desafios enfrentados pelas entrevistadas foram maiores, mais tensos e sofríveis em suas trajetórias, provavelmente por possuírem um tom de pele mais escuro e por carregarem, a partir disso, o peso histórico da negritude socialmente degredada. Quanto a isso, Piedade (2017, p. 17) afirma que, quanto mais escuro o tom de pele, maior a incidência do racismo em nossas vidas: “quanto mais preta, mais racismo, mais dor”.

Uma vez superados os desafios impostos pela pobreza, pela cor da pele e pelo sexo-gênero, a pesquisadora conseguiu ocupar o presente lugar de fala, permitido pelas conquistas acadêmicas. Entrementes, é preciso garantir a outras mulheres, em contextos semelhantes, esse mesmo direito (“privilégio”). Romper as barreiras socioculturais impostas a nós, mulheres pretas, superando as estatísticas de violência, baixa escolaridade, vulnerabilidade, pobreza, homicídios/feminicídios etc., e ocupar outros postos de trabalho, aparentemente são ações contrárias à ordem sociocultural (colonialista-patriarcal) vigente, que nos reserva a condição

histórica da subalternidade e seus espaços de silenciamento e apagamento, isto é, longe de espaços de poder e decisão.

Historicamente, somos vistas como mulheres fortes e guerreiras, capazes de suportar toda dor que carregamos. Aptas para o trabalho braçal e para as longas jornadas de trabalho, especialmente, o trabalho doméstico. Nossos corpos são descritos como sensuais, cuja erotização continua dando cabo à cultura do aliciamento e do estupro, o que desperta o inconsciente coletivo da masculinidade hegemônica, para que sirvamos aos seus desejos carnisais, embora a maioria dos homens prefira casar-se e constituir família com as mulheres brancas, o que, muitas vezes, coloca-nos na condição de mãe solo.

Diante do que foi exposto ao longo desse trabalho, desbravamos o fenômeno de estudo com mesma coragem com que enfrentamos, dia a dia, a insolência de um regime de poder que cerceia nossa própria existência histórica. No Brasil, respaldar que mulheres negras narrem suas trajetórias de vida não é tarefa fácil.

Na contramão da história, as mulheres negras oriundas do Proeja/IFPB exerceram aqui o direito de falar e de ser ouvidas, retirando, assim, suas “mordaças”, certas de que elas têm (nós temos) lugar de fala, SIM, SENHOR! Afinal de contas, quem disse que preta não tem lugar de fala?

REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.
- ALVES, Branca M.; PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- ANTUNES, Ricardo L. C. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ARROYO, Miguel G. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>>. Acesso em: ago. 2020.
- ARROYO, Miguel G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidades pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.; GOMES, Nilma L. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 19-50. (Estudos em EJA).
- ARROYO, Miguel G. Conferência: Sujeitos da EJA algumas reflexões para esses tempos. **III Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT) da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. IFAL, 2020. YouTube, Online. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ys20oR8NYQI&feature=youtu.be>>. Acesso em: 01 out. 2020.
- ARRUDA, Zoraide A. de A. **O PROEJA no IFPB Campus João Pessoa**: um estudo sobre o acesso e a permanência do alunado. 2012. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4741?locale=pt_BR>. Acesso em: 10 out. 2020.
- BARBEDO, Patrícia. Dia da Mulher Negra Latina e Caribenha: conheça 6 empreendedoras de sucesso. Portal de notícias Yahoo, 2021. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/dados/v59n3/0011-5258-dados-59-3-0719.pdf](https://br.noticias.yahoo.com/dia-da-mulher-latino-americana-e-caribenha-conheca-6-empendedoras-de-sucesso-080011877.html?guccounter=1&guce_referrer=aHR0cHM6Ly93d3cuZ29vZ2xILmNvbS8&gucce_referrer_sig=AQAAAMicQjzdNUv94pMYzTTXnkTVyVzqf1qGYv8tWBkwENNk8bJQ9jk1GxeuEft-SZBuHOX1YFUNsWgrVpxpsfZWHPGZPip2f0I7ZlapNFH8L1N6RvmWwP9J52xg6CpK7h8iJAzOjmBOLP5P7mOvO64GQTFrq5qxejyIuoBeD0U30g-)> :<. Acesso em: 02 ago. 2022.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: a experiência vivida**. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.
- BIROLE, Flávia. Divisão Sexual do Trabalho e Democracia. **Dados [online]**, v. 59, n. 3, p.719-754. 2016. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/dados/v59n3/0011-5258-dados-59-3-0719.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro Bertrand Brasil, 2012. 160p.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943**. Aprova a consolidação das leis do trabalho. Lex: coletânea de legislação: edição federal, São Paulo, v. 7, 1943. Disponível em: <DEL5452 (planalto.gov.br)>. Acesso em: 05 jun. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 out. 2020.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 28 nov. de 2019.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. 2014. Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 29 nov. de 2019.

BRASIL, Ministério de Educação. **Plataforma Nilo Peçanha – PNP (2019)**. Brasília: MEC, 2020a. Disponível em: <<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL, Ministério de Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja)**. Brasília, DF: MEC, 2020b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/proeja>>. Acesso em: 04 dez. 2020.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Tradução Renato Aguiar. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARRERA, Fernanda; CARVALHO, Denise. Algoritmos racistas: a hiper-ritualização da solidão da mulher negra em bancos de imagens digitais. **Galaxia** (São Paulo, online), n. 43, p. 99-114, jan./abr., 2020. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/41614>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

CASTRO, Bárbara. Trabalho perpétuo: o viés de gênero e o ideal de juventude no capitalismo flexível. **Lua Nova [online]**, n. 99, p. 169-199. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n99/1807-0175-ln-99-00169.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2019.

CASTRO, Beatriz H. V.; BARREIRO, Cristhianny B. Gênero e escola: categorias que se entrelaçam nas histórias de vida. **INTERthesis: Revista Internacional Interdisciplinar**, v. 13, n. 1, p. 114-133. jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5401649>> Acesso em: 21 nov. 2019.

CARVALHO, M. E. P. de; ANDRADE, F. C. B. de; JUNQUEIRA, R. D. **Gênero e Diversidade Sexual: um glossário**. João Pessoa, Centro de Educação UFPB, 2009.

Disponível em: <<https://www.ufpb.br/escolasplurais/contents/noticias/didaticos/genero-e-diversidade-sexual-um-glossario>>. Acesso em: 09 ago. 2022.

CARVALHO, Suzane; MOURÃO, Luciana. Trajetória profissional de mulheres cientistas à luz dos estereótipos de gênero. **Psicol. Estud.**, v. 25, e46325, p. 1-16, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/QYy5XZ85FTLFZvcr7znhbpL/?lang=pt>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. [recurso eletrônico]. Tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, Angela. **Mulheres, cultura e política**. Tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2017.

FERREIRA, Daiane F.; PEREIRA, Vilmar A. A Relação Trabalho e Educação e suas Implicações na Educação de Jovens e Adultos. **RELA Cult** – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, v. 4, n. 819, fev. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/819>>. Acesso em: 20 nov. 2019.

FERREIRA, Gleidiane de S.; SILVA, Tauana O. G. E as mulheres negras? Narrativas históricas de um feminismo à margem das ondas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 3, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/41527>>. Acesso em: 18 nov. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREITAS, Sônia M. de. **História Oral: possibilidades e procedimentos**. 2. ed. São Paulo: associação Editorial Humanitas, 2006.

GALZERANO, Luciana S. A ofensiva anti-gênero na sociedade brasileira. **Trabalho Necessário** – trabalho, gênero e feminismo. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense – UFF, v.19. n. 38, p. 82-104, jan./abr., 2021. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/issue/view/2448>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 64-89. (Capítulo – 3).

GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Andréa L. **História e Gênero**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, Rita de C.; LISBOA, Tereza K. Sobre o método da história oral em sua modalidade trajetórias de vida. **Rev. Katál**. Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 83-92, 2007.

Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0910spe.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**. Anpocs. p. 223-244. 1984.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização: Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GROSSI, Miriam. "Identidade de Gênero e Sexualidade". **Antropologia em Primeira Mão**, n. 24, Florianópolis, PPGAS/UFSC, 1998. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=%22Identidade+de+G%C3%AAnero+e+Sexualidade&btnG=>>. Acesso em: 18 nov. 2019.

GUIMARAES, Nadya A.; BRITO, Murillo Marschner Alves de; BARONE, Leonardo S. Mercantilização no feminino: a visibilidade do trabalho das mulheres no Brasil. **Brasileira de Ciências Sociais**. [online]. 2016, v. 31, n. 90, p.17-38. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v31n90/0102-6909-rbcsoc-31-90-0017.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

HOOKS, Bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.** Brasília, n. 16, jan./abr., 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522015000200193>. Acesso em: 16 jan. 2020.

IFES, Ministério da Educação. **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT**. Espírito Santo: IFES, 2020. Disponível em: <<https://www.ifes.edu.br/cursos/pos-graduacao/mestrado-profissional-em-educacao-profissional-e-tecnologica>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

IFPB, Ministério da Educação. **Portal de estudante**. Paraíba: IFPB, 2020. Disponível em: <<https://estudante.ifpb.edu.br/cursos/>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

IRELAND, Timothy D. A EJA em xeque - desafios das políticas de educação de jovens e adultos no século XXI. **Olh@res**, Guarulhos, v. 4, n. 1, p. 371-377, maio 2016. Resenha da obra de: CATELLI JR., R.; HADDAD, S.; RIBEIRO, V. M. (orgs.). *A EJA em Xeque - Desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI*. São Paulo: Global, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/527/188>>. Acesso em: 03 dez. 2020.

JONES, Claudia. Um fim à negligência em relação aos problemas da mulher negra! **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 3, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/53336>>. Acesso em: 20 set. 2020.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 90-113. (Capítulo - 4).

KALIL, Irene R.; AGUIAR, Adriana C. de. Trabalho feminino, políticas familiares e discursos pró-aleitamento materno: avanços e desafios à equidade de gênero. **Saúde debate** [online]., v. 40, n. 110, p. 208-223, jul./set. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sdeb/v40n110/0103-1104-sdeb-40-110-0208.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2020.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Produtos educacionais em mestrados profissionais na área de ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. In: **7º Congresso ibero-americano em investigação qualitativa**, 2018. *Atas CIAIQ 2018*. v. 1, p. 330-339. Disponível em: <<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1656>>. Acesso em: 13 dez. 2020.

LEMOS, Rosalia de O. Os feminismos negros: a reação aos sistemas de opressões. **Revista Espaço Acadêmico**. [online]., v. 16 n. 185, out. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/33592>>. Acesso em: 19 set. 2020.

LIMA, Camila R. N. de A. Gênero, trabalho e cidadania: função igual, tratamento salarial desigual. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2018, v. 26, n. 3, out., 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v26n3/1806-9584-ref-26-03-e47164.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2020.

LIMA, Elizabeth Christina de Andrade. Estigma, misoginia e ressentimento dirigidos a presidenta Dilma Rousseff. In: LIMA, Elizabeth Christina de Andrade (Org.). **Gênero e Política: a disputa das mulheres por espaços de poder**. Campina Grande: ADUF CG, 2016. Disponível em: <https://editora.ufcg.edu.br/ebooks/151/view_bl/53/publicacoes2016/9/genero-e-politica-a-disputa-das-mulheres-por-espacos-de-poder.html>. Acesso em: 12 dez. 2020.

LIRA, Klline. Gênero, sexualidade e regionalidade: problematizando o trabalho sexual no sertão nordestino. **Teoria e Cultura**. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – UFJF, v. 16 n. 1, jun. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/30220>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

LOPES, Vilma de Souza. Porque um feminismo negro. **Cad. Gên. Tecnol.** [online]., v. 13, n. 41, p. 90-104, jan./jun. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/9502>>. Acesso em: 20 out. 2020.

MADALOZZO, Regina; BLOFIELD, Merike. Como famílias de baixa renda em São Paulo conciliam trabalho e família? **Rev. Estud. Fem.** Florianópolis [on-line]., v. 25, n. 1, jan./abr., 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v25n1/1806-9584-ref-25-01-00215.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2019.

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

MATHIEU, Nicole-Claude. Sexo e Gênero. In: HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2009, p. 222-230.

MINAYO, Maria Cecília de S. Ciência, tecnologia e arte: desafio da pesquisa social. In: DESLADES, Sueli F. et al. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 9-29. (Capítulo - 1).

MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NASCIMENTO, Maria Cristina do. **Quem conta a história é quem dá o tom ou narrativas sobre as bonecas abayomi: ancestralidade e resistência das mulheres negras ou romantização da escravidão?** 2019. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/157061717-Bonecas-pretas-e-ancestralidade.html>>. Acesso em: 22 nov. 2021.

OLIVEIRA, Tatyane G. O. Qual a classe, a cor e o gênero da justiça? Reflexões sobre as (im)possibilidades de combate à violência doméstica e familiar contra as mulheres negras pelo Poder Judiciário brasileiro. **Revista de Ciências Sociais**, v. 21, n. 2, 2016. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/24677>>. Acesso em: 22 nov. 2019.

ONU, Nações Unidas do Brasil. **Glossário de termos do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas**. 2016. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2017/06/Glossario-ODS-5.pdf>>. Acesso em: 28 nov. de 2019.

PEREIRA, Ana V.; VIEIRA, Joana M.; MATOS, Paula M. Interface trabalho-família, vinculação romântica e parentalidade. **Análise Psicológica**. [online], v.35, n. 1, p.73-90. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v35n1/v35n1a07.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2019.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da História: Operários, Mulheres e Prisioneiros**. Tradução Denise Bottmann. 3. ed. São Paulo: Paz e terra, 2001.

PICANÇO, Felícia; ARAÚJO, Clara M. de O.; COVRE-SUSSAI, Maira. Papéis de gênero e divisão das tarefas domésticas segundo gênero e cor no Brasil: outros olhares sobre as desigualdades. **R. Bras. Est. Pop.**, v. 38, p. 1-31, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbepop/a/7v3spxmtb7z7qfxfk6hntsm/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

PIEDADE, Vilma. **Dororidade**. São Paulo: Editora Nós, 2017.

PORTELLI, Alessandro. História Oral como Gênero. Tradução [Maria Therezinha Janine Ribeiro]. **Proj. História**. São Paulo, v. 22, jun., 2001. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/10728/7960>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. [recurso eletrônico]. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <www.feevale.br/editora>. Acesso em: 15 jan. 2020.

RAMOS, Marise N. **Concepção do ensino médio integrado**. [S.l.: s.n], 2008. 26 p. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/7108526-Concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos.html>>. Acesso em: 09 dez. 2020.

RAMOS, Marise. **Concepções e práticas pedagógicas nas escolas técnicas do sistema único de saúde: fundamentos e contradições**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 153-173, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/tes/v7s1/08.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2020.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte - MG: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen, 2019a.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019b.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

RODRIGUES, Rosângela R. J. Educação profissional da mulher e a ascensão a cargos de liderança. **Revista Labor**, Edição Especial. Fortaleza/CE, v. 2, n. 18, p. 64-77, nov. 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/33504>>. Acesso em: 21 nov. 2019.

SANTIAGO, Flavio; FARIA, Ana L. G. de. Feminismo negro e pensamento interseccional: contribuições para as pesquisas das culturas infantis. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, p. 1-18, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/qzyyYKFLrmdBfC3mMpkQvKL/>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SANTOS José V. P. dos; CARDOSO; Ana F. C.; NASCIMENTO, Lucas Casale do; PAULA, Agatha C. de. Gênero e trabalho: a opinião masculina sobre a inserção da mulher no setor da construção civil. **Revista Foco**. [online], v. 9, n. 1, 2016. Disponível em: <<http://revistafocoadm.org/index.php/foco/article/view/212/147>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

SANTOS, Juliana S. dos; CORRÊA, Ivan L. de S. EJA ensino fundamental: a (re) inclusão na escola como perspectiva de inserção social no trabalho. **REVES – Revista Relações Sociais**, v. 1, n. 2, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/3147>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil para a análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul-dez.,1995. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/71721/40667>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

SILVEIRA, Leonardo S.; LEÃO, Natália S. O impacto da segregação ocupacional por gênero e raça na desigualdade de renda no Brasil em três décadas (1986-2015). **Revista Latinoamericana de Población**, v. 14, n. 27, p. 41-76, 2020. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7508378>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SOUSA, Avanete P.; CORDEIRO, Emanuela de S. Imaginários sociodiscursivos da mulher negra: análise do conto "Isaltina Campo Belo", de Conceição Evaristo. **Anu. Lit.**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 114-130, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2019v24n1p114>>. Acesso em: 21 nov. 2019.

SOUSA, Luana P.; GUEDES, Dyeggo R. A desigual divisão sexual do trabalho: um olhar sobre a última década. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 30, n. 87, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v30n87/0103-4014-ea-30-87-00123.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

SOUZA, Marcela R. de; DA SILVA, Maria de L. T., SILVA, Maria do S. **Formação integral e integrada: uma percepção dos docentes do curso de informática do IFRN**. RBEPT, v. 1, n. 12, p. 51-69. 2017. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/5718>>. Acesso em: 13 dez. 2020.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa Qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Trad. Luciane de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TEODORO, Elisa C.; SANTOS, Silvia A. dos. Os estudantes da educação de jovens e adultos. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 3, p. 16-33, set./dez. 2020. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/53349>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TIBURI, Marcia. **Feminismo em comum: para todas, todes e todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

TIBURI, Marcia. **Como derrotar o turbotecnomachonazifascismo ou seja lá o nome que se queira dar ao mal que devemos superar**. Rio de Janeiro: Record, 2020.

TOZONI-REIS, Marília F. de C. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

VELASCO, Clara; GRANDIN, Felipe; CAESAR, Gabriela; REIS, Thiago. Mulheres negras são as principais vítimas de homicídios; já as brancas compõem quase metade dos casos de lesão corporal e estupro. **Portal de notícias G1**, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2020/09/16/mulheres-negras-sao-as-principais-vitimas-de-homicidios-ja-as-brancas-compoem-quase-metade-dos-casos-de-lesao-corporal-e-estupro.ghtml>>. Acesso em: 18 set. 2020.

VERDÉLIO, Andreia. Empresas lideradas por mulheres negras são mais atingidas por pandemia. Portal de notícias Agência Brasil, 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-08/empresas-lideradas-por-mulheres-negras-sao-mais-atingidas-por-pandemia>> Acesso em: 10 ago. 2022.

APÊNDICE A – EIXOS E RESPECTIVOS DESCRITORES AVALIATIVOS DO PRODUTO EDUCACIONAL

Quadro 42 – Eixos e respectivos descritores avaliativos do Produto Educacional

EIXOS E RESPECTIVOS DESCRITORES AVALIATIVOS			
PRIMEIRA PARTE			
Estética e organização do produto educacional	Atendido	Atendido Parcialmente	Não Atendido
Apresenta <i>layout</i> atrativo e dialoga com a temática?			
O projeto apresenta fundamentação técnica e científica?			
O encadeamento das ideias está coerente e apresenta fácil entendimento?			
As imagens ilustrativas dialogam com a proposta do evento como produto educacional?			
O material promove o diálogo entre o texto verbal e visual?			
Quanto ao caráter didático-metodológico	Atendido	Atendido Parcialmente	Não Atendido
O projeto do evento é apresentado de forma didática e intuitiva?			
O projeto do evento dialoga com diferentes áreas do conhecimento?			
A abordagem está adequada à comunicação com estudantes do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)?			
O projeto consegue subsidiar os(as) estudantes quanto ao desenvolvimento de um evento?			
Propõe <i>feedback</i> pós-evento?			
A proposta de divulgação, inscrição e certificação (<i>site</i>) é viável e eficiente?			
A identidade visual do <i>site</i> de divulgação dialoga com a proposta do evento?			
O projeto pode ser adaptado a outras possibilidades, localidades e gêneros de eventos?			
Pode proporcionar autonomia discente no processo de ensino-aprendizagem sobre a proposta como experiência?			
Apresenta conceitos claros e estrutura as ideias, facilitando o entendimento do assunto tratado?			
Apresenta escrita acessível, evitando palavras desnecessárias e de difícil entendimento?			
Contempla diferentes linguagens?			

Explica os termos técnicos e expressões científicas?			
Criticidade apresentada no material educativo	Atendido	Atendido Parcialmente	Não Atendido
Contempla abordagens em que as atitudes e o posicionamento político e social são trabalhados?			
Propõe reflexão sobre a realidade das estudantes, levando-as a questionarem o modelo de sociedade vigente?			
A temática do evento proposto suscita reflexões críticas?			
SEGUNDA PARTE			
A) Você indicaria este material didático como recurso educativo?			
<input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não. <input type="checkbox"/> Talvez.			
Por quê?			
B) Você utilizaria este material em sua atuação profissional?			
<input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não. <input type="checkbox"/> Talvez.			
Por quê?			
C) Observações, críticas e/ou sugestões relacionadas ao planejamento e à organização abordadas no produto educacional.			
D) Observações, críticas e/ou sugestões sobre as peças e meios de divulgação sugeridos no produto educacional.			
E) Observações, críticas e/ou sugestões acerca da viabilidade de realização do evento, sugerido como produto educacional.			

Fonte: Adaptado de Leite (2018).

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Nome da Pesquisa: “Desde quando preta tem lugar de fala?": Gênero, trabalho e educação técnico-profissional de jovens e adultos – histórias de mulheres negras.

Pesquisadora responsável: Rucélia Patricia da Silva Marques

Informações sobre a pesquisa:

Convidamos você a participar do projeto de pesquisa intitulado “Desde quando preta tem lugar de fala?": Gênero, trabalho e educação técnico-profissional de jovens e adultos – histórias de mulheres negras. Solicitamos a sua colaboração, respondendo a uma entrevista, a se realizar de forma remota (via *Google Meet*), sobre este assunto. Esta pesquisa tem como objetivo analisar a relação entre trabalho e educação técnico-profissional a partir da história de mulheres negras do curso de Eventos do Programa Nacional de Integração de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *campus* João Pessoa. Propomo-nos a investigar como a história dessas mulheres incide com a perspectiva de formação, trabalho e emancipação. Consequentemente, o estudo ora apresentado é de grande relevância para o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ao propor uma investigação que se debruce sobre categorias, como gênero e raça, provavelmente, pouco abordadas no contexto histórico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil. Também nos propomos, com a presente pesquisa, a produzir um evento interno no formato *online*, um *Webinário*, na perspectiva da formação e do trabalho de mulheres negras, a partir de suas narrativas e do protagonismo colaborativo (do planejamento à execução). Em relação aos aspectos metodológicos, o estudo em curso classifica-se como pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, do tipo participante e, também, submetida aos métodos da História Oral. Os riscos para participar da pesquisa são mínimos e estão relacionados a algum desconforto/incômodo ou constrangimento por parte das participantes no momento da entrevista. Dentre estes possíveis riscos, destacamos os seguintes: a) invasão de privacidade; b) revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; c) discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; d) tomar o tempo do sujeito ao responder à entrevista. Para minimizá-los, as participantes serão informadas sobre os objetivos da pesquisa e terão total liberdade em suas respostas, visto que a entrevista será do tipo narrativa e norteada por questões extraídas dos eixos temáticos, a fim de garantir um conforto e liberdade às respostas das participantes. De forma, ainda, a minimizar os possíveis riscos, os pesquisadores realizarão a entrevista de forma remota, respeitando, assim, o distanciamento social indicado pelas autoridades sanitárias para conter o avanço do *Coronavírus*. Ressaltamos que esta entrevista, via *Google Meet*, acontecerá em dia e horário agendados previamente entre a pesquisadora e as participantes, com o consentimento da Coordenação de Curso. Ademais, informamos que o envio e a recepção deste TCLE se darão de forma eletrônica (via *e-mail* institucional), devendo o mesmo ser impresso, assinado e digitalizado pela participante, e devolvido eletronicamente aos pesquisadores. Destacamos também a necessidade de a participante arquivar eletronicamente uma via deste TCLE com as assinaturas da equipe de pesquisa (documento a ser enviado eletronicamente). Para tanto, esclarecemos, ainda, que você terá a garantia de que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a pesquisa estão de acordo com o que preconiza a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS. Em situações não contempladas por essa Resolução, prevalecerão os princípios éticos contidos na Resolução 466/2012 do (CNS).

Dentre outras garantias, destacamos:

- a) a garantia de plena liberdade da participante da pesquisa para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum;
- b) a garantia de manutenção do sigilo e de sua privacidade durante todas as fases da pesquisa;
- c) a garantia às participantes do acesso aos resultados da pesquisa;
- d) a garantia de que receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

- devidamente assinada pelo pesquisador responsável e por você;
- e) a garantia de ressarcimento e cobertura de eventuais despesas tidas pelos participantes da pesquisa e dela decorrentes;
 - f) a garantia de que todas as despesas serão de responsabilidade da equipe de pesquisa, sejam essas oriundas de atividades presenciais ou remotas;
 - g) a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;
 - h) a garantia de que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual ou coletivo;
 - i) a garantia de que toda e qualquer responsabilidade nas diferentes fases da pesquisa, é dos pesquisadores, bem como fica assegurado que poderá haver divulgação dos resultados finais em órgãos de divulgação científica em que a mesma seja aceita;
 - j) a garantia de que todo o material resultante será utilizado exclusivamente para a construção da pesquisa e ficará sob a guarda dos pesquisadores, podendo ser requisitado pelo entrevistado em qualquer momento.

A sua participação é muito importante, pois trará contribuição em relação ao tema abordado tanto para os participantes do estudo como também para o ensino e a pesquisa.

Eu, _____, abaixo assinado, tendo recebido todas as informações acerca dos objetivos e procedimentos da pesquisa, de livre e espontânea vontade, concordo com a participação, podendo, a qualquer tempo, desistir, pois estou ciente de que terei, de acordo com a Resolução 510/2016, especificamente, o disposto no Capítulo III – Do Processo de Consentimento e do Assentimento Livre e Esclarecido, todos os meus direitos acima relacionados.

Tenho ciência do exposto acima e autorizo a participação na pesquisa.

João Pessoa/PB, ____ de _____ de 2021.

Participante maior de idade

João Pessoa/PB, ____ de _____ de 2021.

Pesquisadora responsável

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP – IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, se a senhora desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP – IFPB.

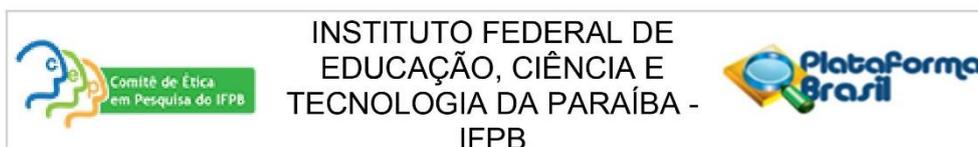
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO IFPB. Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 - e-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br.

Horário de atendimento: Segunda à sexta, das 12h às 18h.

Contato da pesquisadora responsável, Rucélia Patricia da Silva Marques.

Endereço: Rua Bel. Afonso Henrique Cavalcante, 400 Apto- 204 A, Médici, CEP: 58417-725, Campina Grande. Telefone: (83) 98807-5038; E-mail: ruceliamarques@gmail.com.

APÊNDICE C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DESDE QUANDO PRETA TEM LUGAR DE FALA? GÊNERO, TRABALHO E EDUCAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL DE JOVENS E ADULTOS - HISTÓRIAS DE MULHERES NEGRAS.

Pesquisador: Rucélia Patricia da Silva Marques

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 48305521.5.0000.5185

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DA PARAIBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.978.296

Apresentação do Projeto:

Este estudo tem como objetivo analisar a relação entre trabalho e educação técnico-profissional a partir da história de mulheres negras do curso de Eventos do Programa Nacional de Integração de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), campus João Pessoa. Nos propomos a investigar como a história de mulheres negras, estudantes do curso técnico-integrado de Eventos (PROEJA/IFPB,) incide com a perspectiva de formação, trabalho e emancipação. Desta forma, contar as histórias de mulheres negras, no contexto da educação técnico-profissional, parece-nos uma proposta ousada e desafiadora, não apenas pelo caráter acadêmico, mas, sobretudo, pela troca de experiências e empatia que a pesquisa poderá nos proporcionar, doravante quando o lugar de fala de sujeitos vencidos, marginalizados, excluídos, oprimidos etc. tem pouca chance de ser valorizado, ouvido e registrado. Consequentemente, o estudo ora apresentado é de grande relevância para o ProfEPT, ao

propor uma investigação que se debruce sobre categorias como gênero e raça, provavelmente, pouco abordadas no contexto histórico da EPT no Brasil. Também nos propomos com a presente pesquisa a produzir um evento interno no formato on-line, um Webinário, na perspectiva da formação e do trabalho de mulheres negras, a partir de suas narrativas e do protagonismo

Endereço: Avenida João da Mata, 256 - Jaguaribe

Bairro: Jaguaribe

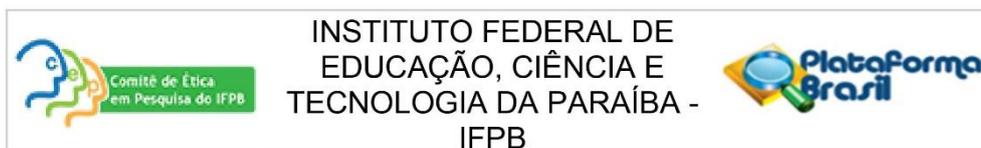
UF: PB

Município: JOAO PESSOA

CEP: 58.015-020

Telefone: (83)3612-9725

E-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 4.978.296

colaborativo (do planejamento à execução).

Em relação aos aspectos metodológicos o estudo em curso classifica-se como pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, do tipo participante e, também, submetida aos métodos da História Oral. Salientamos que todo o processo de coleta de dados e

planejamento/realização do Produto Educacional (PE) se dará de forma remota, evitando, assim, qualquer contato físico entre os pesquisadores e as participantes, de forma a respeitar o distanciamento social, imposto pelas autoridades responsáveis para conter a disseminação do novo Coronavírus.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a relação entre trabalho e educação técnico-profissional a partir da história de mulheres negras do curso de Eventos do Programa Nacional de Integração de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), campus João Pessoa.

Objetivos Secundários:

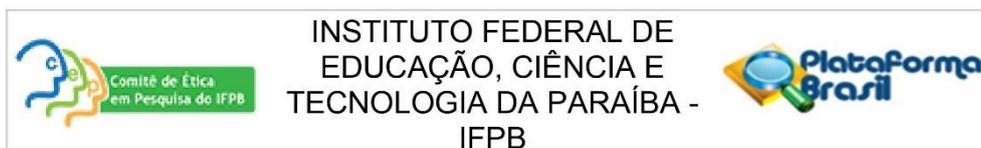
- Construir o perfil das mulheres estudantes do curso de Eventos (PROEJA), a partir dos documentos institucionais;
- Dimensionar a busca pela formação técnico-profissional a partir das histórias de vida das mulheres negras;
- Categorizar as narrativas históricas a partir da utopia emancipatória das mulheres, diante de sua autoidentificação étnico-racial e de gênero;
- Produzir um evento interno, na perspectiva da formação e do trabalho de mulheres negras, a partir de suas narrativas e do protagonismo colaborativo (do planejamento à execução).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

1) Os riscos para participar da pesquisa são mínimos e estão relacionados a algum

Endereço: Avenida João da Mata, 256 - Jaguaribe	CEP: 58.015-020
Bairro: Jaguaribe	
UF: PB	Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725	E-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 4.978.296

desconforto/incômodo ou constrangimento por parte das participantes no momento da entrevista. Dentre estes possíveis riscos, destacamos os seguintes:

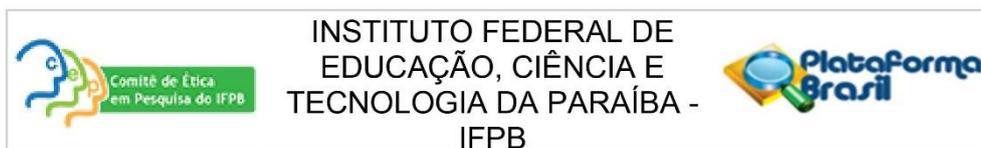
- a) invasão de privacidade;
- b) revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados;
- c) discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado e;
- d) tomar o tempo do sujeito ao responder a entrevista.

2) Para minimizar os possíveis riscos, os pesquisadores adotarão os seguintes mecanismos:

- a) a garantia de plena liberdade da participante da pesquisa para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum;
 - b) a garantia de manutenção do sigilo e de sua privacidade durante todas as fases da pesquisa;
 - c) a garantia às participantes do acesso aos resultados da pesquisa;
 - d) a garantia de que receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) devidamente assinada pelo pesquisador responsável e por você;
 - e) a garantia de ressarcimento e cobertura de eventuais despesas tidas pelos participantes da pesquisa e dela decorrentes;
 - f) a garantia de que todas as despesas serão de responsabilidade da equipe de pesquisa, sejam essas oriundas de atividades presenciais ou remotas;
 - g) a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;
 - h) a garantia de que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual ou coletivo;
 - i) a garantia de que toda e qualquer responsabilidade nas diferentes fases da pesquisa é dos pesquisadores bem como fica assegurado que poderá haver divulgação dos resultados finais em órgãos de divulgação científica em que a mesma seja aceita;
 - j) a garantia de que todo o material resultante será utilizado exclusivamente para a construção da pesquisa e ficará sob a guarda dos pesquisadores, podendo ser requisitado pelo entrevistado em qualquer momento.
- (K) E por fim, assegurar a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

Benefícios:

Endereço: Avenida João da Mata, 256 - Jaguaribe
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 4.978.296

Proporcionar um estudo que versa sobre a relação entre trabalho e educação técnico-profissional a partir da história de mulheres negras estudantes do curso de Eventos no Programa Nacional de Integração de Jovens e Adultos (Proeja), IFPB, campus João Pessoa; possibilitar que estudantes negras alcancem um lugar de fala (voz e visibilidade) na Rede Federal de Educação; contribuir para o empoderamento das estudantes participantes da pesquisa; produzir um evento interno on-line, na perspectiva da formação e do trabalho de mulheres negras, a partir de suas narrativas e do protagonismo colaborativo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

"...o estudo em curso classifica-se como pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, do tipo participante e, também, submetida aos métodos da História Oral. Por oportuno, o interesse desse estudo é trazer à luz as vozes de mulheres negras do curso técnico integrado de Eventos (PROEJA), no cenário da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB, Campus João Pessoa.

[...] Quanto à coleta de dados e a produção do Produto Educacional (PE) proposto, salientamos que ambos serão realizados de forma remota, respeitando, assim, o distanciamento social indicado pelas autoridades sanitárias para conter o avanço do

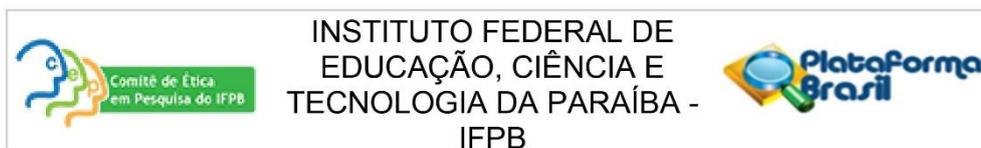
Coronavírus. Ressaltamos, ainda, que a entrevista acontecerá via Google Meet em dia e horário agendados previamente. Ademais, o envio e a recepção dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), incluindo as devidas assinaturas, se darão de forma eletrônica, via e-mail institucional. [...]

[Como] Critério de Inclusão: Optamos por uma amostra de 06 (seis) voluntárias sendo 02 (duas) mulheres autodeclaradas pretas de cada série/ano do curso de Eventos (Proeja) do Instituto Federal de Educação e Tecnologia da Paraíba – IFPB, campus João Pessoa, matriculadas para o ano letivo de 2021.

Aplicaremos os seguintes critérios de inclusão: a mulher de maior idade e a segunda uma estudante que já esteja atuando na área de Eventos ou afins.

SOBRE A PESQUISA, CHAMAMOS A ATENÇÃO PARA OS SEGUINTE COMENTÁRIOS:

Endereço: Avenida João da Mata, 256 - Jaguaribe	CEP: 58.015-020
Bairro: Jaguaribe	
UF: PB	Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725	E-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 4.978.296

1) Os itens "d" a "j" (Avaliação dos riscos e Benefícios) não correspondem a formas de minimização dos riscos, mas sim a direitos do participante, já previstos pela Resolução 510/2016.

A presente pesquisa, dado sua afinidade com a área das Ciências Humanas e Sociais, será orientada pela Resolução 510-2016.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Esta apreciação decorre de resposta de pendências anteriormente verificadas. Os termos de apresentação obrigatória adequadamente enviados se mantêm. Em parecer anterior, verificou-se ser necessário:

1) Harmonizar os riscos e formas de minimizá-los, mantendo o mesmo texto nos documentos Informações Básicas do Projeto e TCLE; PENDÊNCIA RESOLVIDA.

2) Esclarecer com maiores detalhes como serão resolvidos (minimizados ou eliminados) os riscos, caso alguma participante apresente algum(ns) dele(s); PENDÊNCIA RESOLVIDA.

3) Esclarecer como será mantido o sigilo ou confidencialidade dos participantes, se, pelo que se pressupõe nas informações enviadas, a entrevista será realizada como todas as participantes em um mesmo horário e dia, pela plataforma Google Meet. PENDÊNCIA RESOLVIDA.

4) Apresentar, nos documentos enviados, parágrafo que solicite às participantes permissão para uso das imagens e áudios obtidos quando da realização da entrevista pelo Google Meet (ou lhes deixe explícito que será feito uso dessas imagens e ou áudios, inclusive, ou principalmente, quando da produção do webinar). PENDÊNCIA RESOLVIDA.

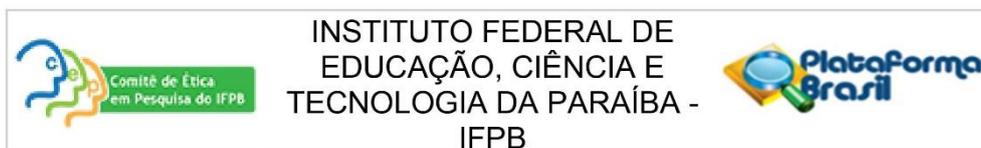
Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após avaliação do parecer apresentado pelo relator que indica aprovação e em se tratando de resposta a pendências emitidas em parecer anterior, as quais foram sanadas, bem como no intuito de não atrasar o início da pesquisa, emito na condição de Coordenador o Parecer de Aprovado ao

Endereço: Avenida João da Mata, 256 - Jaguaribe
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 4.978.296

protocolo de pesquisa, pois este está em acordo com o que preconiza a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Informamos ao pesquisador responsável que observe as seguintes orientações:

- 1- O participante da pesquisa tem o direito de desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; (Res. CNS 510/2016 – art. 9º - Item II).
- 2- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por parte do CEP que aprovou, aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano ao participante.
- 3- O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, quando for do tipo escrito, dever ser elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinaturas estar na mesma folha. Em ambas as vias deverão constar o endereço e contato telefônico ou outro, dos responsáveis pela pesquisa e do CEP local e da CONEP, quando pertinente e uma das vias entregue ao participante da pesquisa.
- 4- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo.
- 5- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.
- 6- Deve ser apresentado, ao CEP, Relatório Final até 29/01/2022.

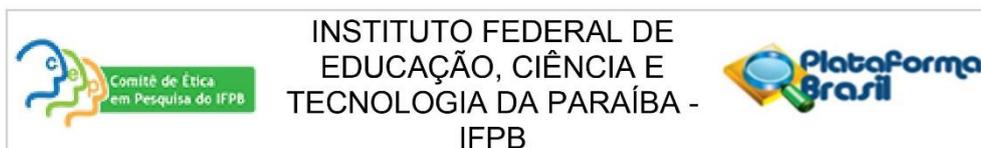
Considerações Finais a critério do CEP:

Observar as orientações constantes nas conclusões do parecer consubstanciado de aprovação.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1769367.pdf	28/08/2021 22:10:27		Aceito
Parecer Anterior	parecer_anterior.pdf	28/08/2021 22:09:41	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito
Outros	carta_resposta_a_pendencias.pdf	28/08/2021 22:07:58	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito
TCLE / Termos de	termo_de_consentimento_livre_e_esc	28/08/2021	Rucélia Patricia da	Aceito

Endereço: Avenida João da Mata, 256 - Jaguaribe
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 4.978.296

Assentimento / Justificativa de Ausência	larecido.pdf	22:07:21	Silva Marques	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	07/06/2021 15:26:21	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito
Parecer Anterior	parecer_anterior_cep.pdf	04/06/2021 18:34:27	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito
Outros	roteiro_de_entrevistas.pdf	04/06/2021 18:32:52	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito
Outros	termo_de_compromisso_do_pesquisador_responsavel_em_cumprir_os_termos_da_resolucao_466.pdf	04/06/2021 18:31:57	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito
Declaração de concordância	declaracao_de_concordancia_com_o_projeto_de_pesquisa.pdf	04/06/2021 18:29:59	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito
Cronograma	cronograma_atividades.pdf	04/06/2021 18:27:58	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	04/06/2021 18:26:16	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_pesquisa_rucelia_patricia_da_silva_marques.pdf	04/06/2021 18:25:21	Rucélia Patricia da Silva Marques	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 15 de Setembro de 2021

Assinado por:
Joseli Maria da Silva
 (Coordenador(a))

Endereço: Avenida João da Mata, 256 - Jaguaribe
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br