**O RETORNO ÀS AULAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE MULHERES NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19**

Bárbara Roberta de Carvalho e Sena¹

Jéssica Carvalho Lima da Silva ²

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Resumo**

Este artigo discorre a partir da análise crítica sobre as mulheres da EJA e o seu retorno presencial às aulas dentro do contexto da pandemia da COVID-19, tendo as mulheres como o sujeito principal desta pesquisa, na tentativa de examinar criticamente de que forma se dá esse retorno das estudantes, considerando suas dificuldades e motivações, buscando quem são essas mulheres, suas histórias de vida, estratégias de superação, além de seus anseios e expectativas com o retorno. Esse estudo foi sustentado na pesquisa de abordagem qualitativa, analisando e interpretando os dados obtidos através de entrevista em grupo focal com 12 alunas mulheres em uma escola no município da cidade do Recife. Ao final do artigo consideramos a importância de olhar a EJA e sua função social na construção de conhecimento, reconhecendo principalmente as mulheres alunas como símbolos de resistência.

Palavras Chave: EJA, Mulheres, Pandemia, Retorno.

1. **INTRODUÇÃO**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como princípio a oferta do ensino fundamental e médio para pessoas acima de quinze anos que desejem cursar a educação básica. Muitas vezes, por uma série de motivos, essas pessoas não tiveram seu direito à educação assegurado. Em geral, estão diretamente ligadas a mazelas sociais como pobreza, fome, desigualdade e à ausência de políticas sociais destinadas a pessoas em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

Para realização deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), com o compromisso de traçar o perfil dos sujeitos alunos da EJA, e diante de suas plurais dimensões cognitiva, social, de gênero, etnia, contexto histórico cultural, econômico e político compreender suas perspectivas com o retorno às aulas presenciais na rede Municipal do Recife e em como foi mantido motivação suficiente para continuar participando das aulas em meio a uma crise sanitária devido à pandemia da COVID-19.

 Sendo assim, visando abrir espaço para que o sujeito da pesquisa se expresse, tendo em vista a subjetividade como dimensão política, Minayo (1993) observa que:

Essa relação de coconstrução justifica a importância de aprofundarmos este espelho duplo da subjetividade na construção do conhecimento em pesquisa psicológica qualitativa, reconhecendo o papel ativo dos sujeitos – pesquisador e participante – no processo da investigação. Sujeitos que se comunicam, criam enredos da própria história e se transformam na interação, produzindo conhecimento e eventos de desenvolvimento. (Minayo, 1993 p. 21)

Para ouvir e fazer valer a voz desse sujeito, optamos então por focar na figura feminina como sujeito principal desta pesquisa, mesmo entendendo que conceituar ou descrever o sujeito da EJA se constitui para nós como uma verdadeira provocação, tendo em vista que a definição mais recorrente diz respeito a um sujeito excluído, marginalizado de seus direitos e com um histórico de subalternidade e invisibilização. As mulheres alunas da EJA possuem muitas outras descrições, similaridades dentro da diversidade e adjetivos a que se pode atribuir.

São jovens e adultas com diferentes comportamentos e maneiras de enxergar o mundo, possuem diferentes papéis, tanto no seio da família, quanto na sociedade, oriundas das periferias, ou advindas de cidades pequenas do interior para a capital em busca de emprego, são funcionárias, desempregadas, chefes de família, jovens, idosas, pessoas com deficiências, sem contar suas especificidades culturais, étnicas e religiosas, suas múltiplas crenças que impossibilitam o enquadramento desse sujeito em uma compreensão mais fechada e limitada. Pelo viés da escolarização, ao refletir acerca dos sujeitos da EJA de maneira mais minuciosa vamos encontrar de fato a figura dessas mulheres que muitas vezes não aprenderam a ler e escrever e agora buscam esse direito. Muito curiosamente, ao longo de suas trajetórias, se utilizam de algumas táticas para conseguir viver dentro de uma sociedade que funciona a partir da escrita.

São pessoas da classe trabalhadora, com experiências de vida riquíssimas, que em sua maioria se equilibram entre suas atividades pessoais, econômicas, familiares e que no geral viveram ou vivem em situação de invisibilidade, desigualdade e/ou exclusão social, e que não tiveram a mesma oportunidade de quem concluiu os estudos em tempo hábil. Entender as várias dimensões que circundam a realidade dessa estudante da EJA e suas dificuldades ante o seu ingresso na escolarização, colabora no entendimento do presente e dos sujeitos que compõem as turmas e classes dessa modalidade.

A LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação n• 9.394/96 no artigo 37, afirma a garantia do acesso ao sistema de ensino de forma gratuita, independente de raça, gênero, etnia, orientação sexual ou qualquer outro marcador.

A EJA tem por definição que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996)

O interesse e vontade em pesquisar mais a fundo sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) pela perspectiva do sujeito aluno e, além de tudo, mulher, vem sendo constituída por nossa condição e toda trajetória acadêmica, pois boa parte de nossos estágios obrigatórios foram realizados nesta modalidade. Acreditamos que a EJA necessita de mais visibilidade social, política e econômica, pois essas mulheres estudantes da EJA já foram e continuam sendo subjugadas e subalternizadas frente a sociedade, e para além dessa importância, nos identificamos com a realidade de pessoas da classe trabalhadora, que precisam trabalhar durante o dia e encontram à noite motivação para estudar. Freire (2003, p. 79), diz que ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte.

Partindo desse desejo, e em um exercício de coleta de pesquisas já feitas na área, identificamos em nossa exploração de estado da arte, que apesar de um bom quantitativo de escritos encontrados sobre a modalidade, como por exemplo Maria Cláudia Mota dos Santos, Letícia Clara Castilho, Maria Clea Dinis entre outras pesquisas encontradas mas que em sua maioria, expressam com frequência a visão da gestão e/ou o trabalho docente como é o caso dos autores como Silvany Silva e Marcia Eleonora Dudeque entre, observamos que apesar de muitas delas realizarem o recorte de gênero, são poucas as que partem da vivência dessas mulheres alunas, deixando um pouco de lado aquelas que dão cara e corpo à EJA, seu alunado diversificado em gênero, número e porque não dizer em realidades, onde segundo Gurgel (2020) a compreensão de que assim como a classe, o gênero e a raça/etnia compõem a ontologia do ser social.

 Para dar visibilidade e chamar atenção para essas mulheres estudantes é que se faz necessária essa pesquisa. Para que não somente gestores, mas a comunidade escolar possa com isso ter um olhar diferenciado sobre elas. Lembranças de infância na cidade e/ou no campo, percorrendo esses mesmos espaços, continuam presentes e atuais. Não passaram. Não pertencem a um passado superado. A cidade é a mesma em que viveram na infância-adolescência: dura, segregadora, agressiva (ARROYO, 2017).

Tendo em vista essa vastidão de sentidos atribuídos a essas mulheres, o tema deste trabalho procura levantar outra visão das alunas da EJA, buscando a partir do olhar crítico e curioso de duas alunas/pesquisadoras que obtiveram experiência junto da modalidade no decorrer do curso de Pedagogia, enfatizando a participação delas (as mulheres) no ambiente escolar,por entender que para além da negação do direito à educação em tempo tido com “ideal”, elas continuam e seguem cumprindo diversos papéis que influenciam na sua entrada e permanência na modalidade.

Nossa pesquisa objetiva, assim, compreender o sentimento da mulher inserida nesse contexto escolar e os seus anseios quanto ao retorno às aulas ainda durante a pandemia, suas perspectivas com relação à escola, aos colegas, ao seu aprendizado e a demais questões que possam surgir.

Nos motiva de diversas formas a imersão no campo de pesquisa, observando criticamente a trajetória de mulheres estudantes da modalidade, suas experiências, sentimentos e seu aprendizado a parir do envolvimento com a EJA. Desde o entendimento de que para ocupar aquele espaço dentro da modalidade essa mulher muitas vezes precisa afirmar e reafirmar suas vontades, necessidades e importância. Muitas delas possuem jornadas duplas ou até triplas e o tempo que investem em seu aprendizado é considerado por muitos como algo de pouco valor, desapropriado, desmerecido. A escolha do tema dessa pesquisa focando exclusivamente o encontro e entendimento das dificuldades, sentimentos e anseios que circundam a mulher nos espaços em que ela busca ocupar se faz nossa missão por também entender e muitas vezes precisar afirmar e reafirmar nossas vontades, sonhos, necessidades e importância para estar em determinados espaços.

Para além disso, a presente pesquisa busca visibilizar esses sujeitos, lhes dando ouvidos, vez e voz, entendendo que na maior parte das pesquisas o sujeito da modalidade EJA, é reduzido ao capital humano da escola, esquecidos mesmo sendo um grupo diverso, plural e coberto de especificidades que é o que dá corpo, cara e sentido à modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Assim, este trabalho objetiva compreender de que forma vem se dando o retorno das estudantes da EJA no contexto da pandemia da COVID-19, considerando suas dificuldades e estratégias de superação. Nesse sentido, a partir de um estudo de caso que contou com técnicas qualitativas específicas de pesquisa, pretendemos analisar e discutir os sentidos atribuídos pelas estudantes aos processos de retorno escolar após o pico da pandemia da COVID-19, conhecendo suas dificuldades e estratégias de permanência, descrevendo a realidade vivenciada pelas estudantes inseridas na modalidade EJA no retorno às aulas após o momento mais intenso da pandemia da COVID-19, buscando identificar as principais dificuldades encontradas pelas mulheres com o retorno e continuidade às aulas, buscando dessa forma conhecer as estratégias de permanência acionadas pelas mulheres da EJA em contexto pandêmico.

**Aspectos metodológicos da pesquisa**

Tomamos a Escola Municipal Manoel Rolim, localizada no bairro de Jardim São Paulo, zona oeste do Recife, como contexto para o nosso estudo de caso. A Escola tem hoje em torno de 214 estudantes matriculados nos Ensino Infantil e Fundamental (Anos iniciais até o 5º ano) e Educação de Jovens e Adultos- Ensino Fundamental- Anos iniciais (Módulo II com 07 alunos e Módulo III com 10 alunos matriculados), sendo a maioria alunas mulheres, nos turnos manhã e tarde para o infantil e fundamental e apenas noite para EJA.

Na presente pesquisa, qualificada como qualitativa, buscamos analisar e interpretar os dados coletados por meio de entrevista com grupo focal com alunas mulheres, presencialmente em sala de aula devido ao retorno às aulas e a condição tecnológica das alunas, buscando entender quem são essas mulheres, suas histórias de vida, além de seus anseios e expectativas com o retorno. Sendo assim, também tecer diálogos com estudiosos e estudiosas da área de educação, gênero e raça como: Bell Hooks, Chimamanda Ngozi Adichie, Grada Kilomba, Miguel Arroyo, Michel Foucault, Paulo Freire, a fim de embasar cientificamente essa pesquisa. Ao longo do texto, refletimos sobre o papel da mulher como estudante da EJA e suas dificuldades na continuidade da sua trajetória escolar em meio a pandemia de COVID-19. A obtenção dos dados se deu através da aplicação de uma entrevista em grupo focal onde as entrevistadas, mulheres com idade mínima de 40 e máxima 75, matriculadas nos módulos I e II, irão relatar suas opiniões acerca de suas realidades. Para Flick (2011, p.180.) a entrevista tipo grupo focal tenta coletar dados dentro do contexto e criar uma situação de interação mais próxima da vida cotidiana.

 Segundo YIN (2001) o estudo de caso pode ser definido como uma metodologia aplicável à explicação de fenômenos complexos. Essa estratégia serve à descrição de um contexto empírico no qual uma intervenção ocorre. Além da importância do estudo de caso para compreender fenômenos sociais esse autor afirma que o estudo de caso:

(...) permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais, administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores. Yin (2002, p.21)

A partir do estudo específico, de um caso particular, produzir inferências sobre realidades semelhantes e que enseje novas pesquisas.

 Richardson (2008, p.80), discorre sobre o estudo de caso para compreender e classificar “processos dinâmicos vividos por grupos sociais”, ressaltando a possibilidade de aprofundamento no entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

1. **MARCO TEÓRICO**

Michel Foucault (2012) propôs a noção de biopoder que se refere a uma técnica de poder que busca a criação de um estado de vida em determinada população para produzir corpos economicamente ativos e politicamente dóceis. O autor considera que a partir do século XVII a política no Ocidente tem ganho sua compreensão e considera dois eixos principais: disciplina, o governo dos corpos dos indivíduos, e a biopolítica, o governo da população como um todo, duas técnicas de poder que se complementam.

Dessa forma, podemos considerar que o poder político assume a gestão velada da vida das pessoas por meio da disciplina e da biopolítica, no que decorre o desenvolvimento de diversas instituições com foco na disciplina, inclusive as escolas, nas políticas de saúde pública, com uma profusão de técnicas se obter a sujeição dos corpos e o controle das populações.

Para Foucault (2012), o biopoder foi parte indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, dando ensejo a aparelhos de Estado capazes de garantir a manutenção das relações de produção e com elas segregação e hierarquização social, ajudando a forjar relações de dominação e de hegemonia. O processo de acumulação de capital, notadamente desigual, se tornou possível graças ao exercício do biopoder com suas forças e procedimentos múltiplos (FOUCAULT, 2012, p. 154).

Nesse sentido, o controle social do corpo feminino se desenvolveu e intensificou dentro do processo capitalista. Há de ressaltar que esses efeitos não são vividos de forma igual através do globo, mas de modo significativamente mais cruel na periferia do sistema, onde o neoliberalismo se intensifica e ameaça direitos sociais existentes e a conquista e consolidação de uma maior proteção social.

 Muitas mulheres vão à escola em busca de inserir-se, manter-se ou atender às demandas do mercado de trabalho, aprender a ler e decodificar símbolos depois de uma vida sendo subjugadas ou como forma de se sentir parte da sociedade, ter companhia na fuga da solidão, até mesmo visando a construção de uma nova identidade de cidadã crítica e capaz, enxergando na EJA um instrumento de reparação e resistência ao controle de seus corpos.

 É necessário, segundo Arroyo (2017), discutir as condições em que vivemos as estruturas sociais implantadas há séculos, deixando-as cientes de que são vítimas de uma sociedade, de uma política e consequentemente de um cenário educacional desigual, fazê-las entender que revoltar-se contra o sistema ao que lhes é imposto é questão de resistência e sobrevivência, mesmo indo em desacordo a opiniões regadas de preconceito dos donos do poder.

São anos de lutas, personagens que galgaram inúmeros caminhos para a EJA permaneça resistindo enquanto modalidade.

 Segundo o Documento nacional à VI CONFITEA:

[...] cabe abordar a concepção ampliada de educação de jovens e adultos, que entende educação pública e gratuita como direito universal de aprender, de ampliar e partilhar conhecimentos e saberes acumulados ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar. Em outras palavras, os educandos passam a maior parte de suas vidas na condição de aprendizes e, portanto, muitas são as situações de aprendizado que vivenciam em seus percursos formativos. Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto, significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. (Brasil, p.13 2008)

 Com relação EJA, que é nosso vasto campo de pesquisa, perceber que o cenário atual pouco prioriza o aluno e ainda mais sendo mulher, como foco principal das políticas de educação, encoraja a reflexão de tais motivos e se coloca como necessário ao melhor entendimento do panorama atual. Uma outra reflexão pertinente acerca das dimensões do impacto causado pelo cenário pandêmico, na identificação das dificuldades pela ótica do aluno e em como o direito à educação vem sendo implantado pela rede municipal do Recife nesse contexto. Do ponto de vista social, político e econômico o interesse em pesquisar e tecer uma reflexão sobre a modalidade pelo prisma do aluno, fazendo um recorte de gênero, vem da possibilidade de enxergar a educação de jovens e adultos de uma maneira pouco usual, visto que o campo de estudo geralmente é analisado pela perspectiva dos professores ou da gestão, sendo assim se faz necessário com isso a disposição em abordar, refletir e estudar a EJA pela ótica das estudantes inseridas nessa realidade.

Se faz necessário escrever sobre mulheres encarando um viés feminista dentro da EJA, reafirmando a luta que é ser mulher no campo educacional, e pelo direito tão recente ao conhecimento, já que apenas no ano de 1827 meninas brasileiras tiveram, ainda que cheio de grandes falhas, acesso à educação nas chamadas “Escolas de primeiras letras”. As aulas eram voltadas para o âmbito do cuidar, afazeres domésticos e religião, pouquíssimo se via sobre matemática e ciências, pois as mulheres eram consideradas cidadãs de segunda classe. A partir dessa forma de opressão, Adichie ressalta:

 O feminismo faz, obviamente, parte dos direitos humanos de uma forma geral, mas escolher uma expressão vaga como “direitos humanos” é negar a especificidade e particularidade do problema de gênero. Seria uma maneira de fingir que as mulheres não foram excluídas ao longo dos séculos. Seria negar que a questão de gênero tem como alvo as mulheres. Que o problema não é um ser humano do sexo feminino. Por séculos, os seres humanos eram divididos em dois grupos, um dos quais excluía e oprimia o outro. É no mínimo justo que a solução para esse problema esteja no reconhecimento desse fato. (ADICHIE, 2016, p. 42-43.)

É por meio da EJA que se tem como realidade a chance do retorno à escola como reparação, garantida pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio do parecer de nº. 11/2000 homologados pelo Ministério da Educação em 10 de maio de 2000, garantindo assim o pleno direito ao aprendizado que lhes foi negado por séculos.

 Segundo o INPE (2019) no grupo de estudantes com mais de 30 anos, referente às matrículas efetuadas na EJA, 58,6% são mulheres. Em Pernambuco, no ano de 2020 segundo o INEP, mulheres com idade entre 30 e 60 anos ou mais, sobretudo autodeclaradas pretas ou pardas são maioria entre os alunos matriculados. Tais dados reforçam o fato de que mulheres negras, periféricas e subalternizadas, buscam utilizar da instrução formal fornecida pelo espaço escolar para a desconstrução de preconceitos e quebras de paradigmas mesmo inseridas em uma realidade social que historicamente é atrelada a estereótipos negativos. Nota-se então que raça e gênero estão ligados:

Raça não pode ser separada de gênero nem o gênero pode ser separado de “raça”. A experiência envolve ambos porque construções racistas baseiam-se em papéis de gênero e vice-versa, e o gênero tem um impacto na construção de “raça” e na experiência do racismo. O mito da mulher *negra* disponível, o homem negro infantilizado, a mulher muçulmana oprimida, o homem muçulmano agressivo, bem como o mito da mulher branca emancipada ou do homem branco liberal são exemplos de fomos as construções de gênero e “raça” interagem (KILOMBA, G. 2019, p. 94)

Compreendemos que o discurso feminista vem ganhando uma visão mais aprofundada com o advento da internet e novas tecnologias, tanto nas redes sociais, veículos de comunicação e na sociedade como todo. O feminismo como movimento social busca a emancipação da mulher na luta contra as opressões do patriarcado.

Os movimentos realizam diagnósticos sobre a realidade social, constroem propostas. Atuando em redes, constroem ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social. Constituem e desenvolvem o chamado empowerment de atores da sociedade civil organizada à medida que criam sujeitos sociais para essa atuação em rede. Tanto os movimentos sociais dos anos 1980 como os atuais têm construído representações simbólicas afirmativas por meio de discursos e práticas. [...] Aqueles que eram excluídos passam a se sentir incluídos em algum tipo de ação de um grupo ativo (GOHN, 2011, p.336).

No ambiente escolar, sobretudo na EJA, esse debate que ocorre dentro sala de aula, se reduz a casos isolados evidenciados geralmente pela mídia, por exemplo: casos de feminicídio expostos em TV aberta, surgindo assim uma discussão pautada na frequência com que mulheres são violadas devido a uma realidade machista, misógina e racista.

Por isso a importância de uma pedagogia interseccional, onde a teoria e prática andam juntas. A discussão de interseccionalidade surgiu entre os anos de 1970 e 1980, a partir da luta de mulheres feministas negras. O ato de aprender é uma revolução política para mulheres dentro da EJA, a teoria como prática libertadora leva o indivíduo questionar sua condição, faz refletir e pensar com criticidade. Para Crenshaw (2002) no emprego, na educação e em outras esferas, mulheres estão sujeitas a discriminações e outras opressões, especificamente por não serem homens e por não serem membros dos grupos étnicos e raciais dominantes.

Com uma crítica a sociedade capitalista, a supremacia branca e ao patriarcado, Bell Hooks em seus escritos salienta a importância de uma educação para a liberdade, levantando a importância de pensadores críticos na pedagogia que tenham o compromisso com estudo culturais e com uma aliança entre teoria e prática a fim de romper as fronteiras disciplinares e da descentralização de poder. Nesse sentido, levando em consideração o espaço-tempo em que estamos vivendo, a realidade vivenciada pelas mulheres da EJA e a dimensão da pandemia em consonância com a biopolítica, as questões de gênero e a nossa realidade educacional, todos esses fatores juntos se materializam numa política de controle de corpos femininos. E de maneira sutil, por vezes organizada, à medida que essa lógica vai avançando é comum observar a criação de comunidades, nesse caso a comunidade escolar se sobressai como um espaço de resistência, fortalecimento e incentivo a autonomia.

1. **ANÁLISE DE DADOS E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS**

Com o intento de analisar e interpretar as expectativas e anseios das mulheres alunas da educação de jovens e adultos no retorno às aulas, sendo uma modalidade em constante desmonte, ciente de suas dificuldades na continuidade da trajetória escolar em meio ao cenário da pandemia de COVID-19, nos aproximando por meio de uma escuta ativa, pedagógica e política, a metodologia escolhida para a aproximação com o campo de pesquisa e a coleta de dados ocorreu por meio do grupo focal. Com as alunas dos módulos II e III da EJA em uma escola na cidade do Recife. Com um total de 12 (doze) mulheres, em sua maioria mulheres negras, adultas, com faixa etária entre 40 e 75 anos de idade, em processo de escolarização, convidadas a discutir seu cotidiano e suas relações entre a escola x família dentro do processo de afastamento das atividades escolares que ocorreu devido ao agravamento da pandemia, necessidade de isolamento social e se fez possível tecer um diálogo e ter acesso às realidades e caminhos distintos até do que foi imaginado que seria relatado.

Em conjunta decisão, escolher as mulheres donas de casa, trabalhadoras, chefes de família e estudantes da EJA, como sujeitos dessa pesquisa, convidando-as a narrar de forma aberta e dentro de uma rede segura onde só outras mulheres poderiam ouvir e compreender suas colocações sem nenhuma relação de hierarquia entre elas. Essa escolha se deu pelo fato de nos reconhecermos em compromisso com a luta e a causa feminista, como pedagogas que acreditam no poder da educação na vida dessas mulheres, afinal, o professor é um ser social, histórico e político. Optamos pelo grupo focal como técnica de abordagem para a aproximação com a realidade pesquisada, entendendo a condição das participantes da pesquisa, pois ele proporciona um espaço coletivo de confiança e escuta. Gaskell (2002, p. 79) considera que os grupos focais propiciam um debate aberto e acessível em torno de um tema de interesse comum aos participantes.

A maioria dos textos acadêmicos pesquisados anteriormente possuem a visão do educador sobre as mulheres, relatam caricaturas ou até mesmo um ato de filantropia entre o pesquisador e o sujeito, e por esse tipo de percepção ser algo tão corriqueiro em nossa vida acadêmica o encontro com as participantes desta pesquisa se tornou surpreendente. Não havia ali sensação de luto e tristeza, pelo contrário, um sentimento autônomo, emancipatório e de perspectivas positivas quanto ao que a EJA representa para essas alunas. Pudemos ouvir mais do que ser ouvidas e perceber o quanto uma visão distante nos afasta da total compreensão da realidade de tais mulheres.

Ao longo da realização do grupo focal, dos muitos compartilhamentos valiosos de vidas e trajetórias, diversas questões foram expostas, deixando o campo de pesquisa acadêmico e formal falar mais baixo e com sensibilidade perceber a importância dessa escuta. Essa experiência se torna crucial e impactante tanto para nós professoras/pesquisadoras, como para elas visualizarem que esse espaço de fala também se fez necessário e importante: serem ouvidas por suas colegas e expor de que modo se enxergam naquele espaço.

Abrir espaços para ouvi-los e ampliá-los com a história do movimento operário e docente, do movimento das mulheres, dos negros, dos trabalhadores sem-terra e dos jovens possibilitará garantir-lhes o direito a entender esses tensos processos de luta pelos direitos do trabalho articulados a lutas pelo direito à educação. (ARROYO, Miguel G, 2017, p. 48).

Para relatar o que foi ouvido e transcrito, e deixar a identidade das alunas em sigilo, partimos da ideia de utilizar nomes de grandes mulheres da história do mundo como pseudônimos para nossas convidadas, já que nomes carregam histórias e significados.

Assumindo com muita naturalidade suas identidades frente aquele espaço-tempo também chamado de sala de aula, num constante movimento de idas e vindas em suas próprias histórias de vida, passado e presente, compartilhando aspectos sociais, culturais, econômicos em que encontraram ou que se encontram inseridas, sempre com muito ânimo e disposição conforme explicitado pela aluna Conceição quando diz, *Pra mim tem sido uma delícia, saio de casa, deixo os meus problemas na porta e venho rindo, brincando*", ao ser questionada sobre a sua permanência na escola.

Assim, é possível perceber e analisar que assumindo desse modo suas vontades, desejos, sonhos e, talvez sem perceber, galgando um lugar social por meio da educação, essas mulheres sintam-se nesse caminho por meio da escola.

Vygotsky ao destacar a importância das interações sociais, traz a ideia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. (AKIYAMA; SILVA, 2010, p. 60).

A experiência de escuta e interação gerada pelo grupo focal, foi intensa e poderosa, pois nos colocou numa posição de reconhecimento e identificação pela configuração de sermos também alunas noturnas, já no momento após a realização da entrevista, percebemos que a escuta ocasionou um movimento que é de extrema importância: assumir uma postura de reflexão enquanto futuras professoras, que além disso nos leva a pensar a importância que se faz na pedagogia em debater e articular estratégias pedagógicas e metodológicas para o público da EJA.

Hooks (2013, p. 97) fala que essa teoria nasce do concreto, dos nossos esforços para entender as experiências de vida cotidiana, bem como dos nossos esforços para intervir criticamente a partir desses esforços. A prática pedagógica se faz nesses momentos, a teoria e a prática se tornam um elo. Hooks (2013, p. 86) nos mostra ainda que a teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para esse fim. Surge assim questionamentos sobre o futuro da modalidade e em como desejamos atuar de forma minimamente positiva, entendo que a organização curricular da EJA implica em reconhecer as especificidades de seus sujeitos, como se darão a partir daqui nossas futuras ações educativas, visto que essa atuação dependerá de políticas públicas aplicadas à modalidade e da ação docente nas escolas, pois é na relação aluno x professor que o processo de libertação e conscientização se faz presente.

"Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão mas um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper." (FREIRE,1996, p. 98)

Dentro dessa perspectiva, não apenas o grupo focal, como a pesquisa como um todo, se faz relevante dentro do curso de pedagogia para que a comunidade acadêmica enxergue a EJA pelo viés da justiça social e também pela ótica de gênero.

Costumamos entender por compromisso político a função ampla do ministério da educação, das secretarias estaduais, municipais e até mesmo da gestão de cada escola da rede, porém esse compromisso se estende para dentro da sala de aula por entender que não se trata meramente de uma transmissão de conteúdo. Observar e analisar os sujeitos da EJA também implica em considerar seu olhar sobre o currículo, suas concepções de educação. Assim como a pesquisa se revela como um ato político, a escuta atenciosa sobre a vida e trajetória dessas mulheres nos dão pistas e nos apontam o quão urgente se faz investigar e compreender melhor suas realidades a fim de discutir e coletivamente propor mudanças, melhorias e adaptações, que caminhem coerente com as demandas desses sujeitos que dão corpo e voz à modalidade.

Na fala da aluna Carolina podemos refletir sobre a negação do direito à educação às mulheres desde muito cedo, quando ela diz, *“Eu vim pra a escola, não foi o caso que essa irmã tá falando não. Eu vim pra escola pra aprender a ler e escrever. Eu parei com 23 anos e achava que não ia aprender mais nada não. [...] Eu disse eu vou e eu quero aprender a ler, ler a bíblia que eu não sei ler bíblia. Deus vai fazer isso, meu propósito é esse, tá na escola pra aprender a ler e escrever.*". Percebemos nessa fala, o quanto essa negação e as tensões geradas por ela delineiam nossas relações sociais em qualquer instância da vida. Pessoa e Moura (2010 p. 164 apud Gurgel, 2010) analisam a marginalização da mulher no contexto social e ressaltam que dentro das relações de produção, elas não possuem liberdade de escolha para realizar suas próprias vontades a respeito de seu corpo, tempo e trabalho. Além de sua colocação vir carregada de afirmação religiosa que é um fator predominante nas salas de aula. E na sala de aula da EJA que encontramos mulheres que encontraram na religião acolhimento necessário para continuar suas trajetórias de vida.

Interessante perceber e comparar o anteceder desse momento coletivo, como tínhamos uma certa expectativa do que íamos ouvir no grupo focal e como dar vez e voz a essas mulheres nos mostra uma outra dimensão do que possivelmente é ser aluna da EJA. Com falas que refletem um peso enorme em seus processos de vida, essas mulheres nos contaram com pouco luto e muita autonomia o caminho que percorreram até a escolha por voltar à sala de aula. Ouvimos relatos dos mais variados e valiosos possíveis, trajetos inspirados por ex alunas que haviam passado pela experiência da EJA, como é o caso da aluna Bell que decidiu se matricular após o incentivo de uma colega que havia sido aluna da mesma escola, ela diz: *“Eu tinha vergonha na verdade, de continuar a estudar, de retornar. Aí quando foi o ano passado, não esse ano já. Uma ex aluna daqui (Camila) perguntou se eu não queria estudar. Eu disse que não. E ela me disse que era tão bom estudar(...).”*.

Vários relatos de que o motivo para o abandono dos estudos quando mais jovens foi o casamento. Dandara em seu relato: *"Antes d’eu me casar e de vir pra cá, eu fazia curso. Curso de costura, curso de bordado. Depois que eu vim pra cá eu comecei a fazer curso de crochê, depois que eu tive filho. Aí foi quando meu marido deu derrame e ficou de cama três anos. Eu sei que ele chegou a falecer.”*, Ângela fala que: “*E era muito difícil, antes os filhos trabalhava, adolescente pra ajudar os pais. Então todo dinheiro que eu arrumava era pra eles. Aí depois vim embora pra cá, casei, fiquei sem estudar [...]*.”. Devemos nos atentar ao fato de como a mulher abre mão de seus projetos pessoais para viver uma vida de esposa e cuidadora da família.

Adichie (2016, p.28) […] fala que a questão de gênero é importante em qualquer lugar do mundo. Segundo a autora, “É importante que comecemos a planejar e sonhar um mundo diferente. Um mundo mais justo [...] principalmente para as mulheres”.

Com relação a pandemia pudemos perceber em suas falas que houve perdas e ganhos durante esse período de isolamento social, foi possível perceber isso nos relatos, algumas delas perderam pessoas importantes, outras delas pediram a vez para contar com muito respeito a dor do próximo, e em outras situações, as participantes do grupo focal relataram como aproveitaram o tempo de isolamento social para focar em outras atividades. É novamente possível notar a religiosidade muito presente em suas colocações. Foi o caso da Maria que nos contou sobre sua atividade financeira durante os momentos críticos da pandemia, ela diz, “*Eu graças a Deus fui muito abençoada, enquanto todo mundo tava perdendo eu tava ganhando, Deus abriu uma porta pra mim, e eu passei três meses trabalhando dentro de casa, sem sair de casa, fazendo o que eu gosto de fazer, então eu fiz 3 mil máscaras. Todo mês eu fazia 1 mil máscaras só pra a prefeitura, fora as que eu fazia pra vender. Então desse lado aí foi muito positivo pra mim, eu estava dentro de casa, ganhando meu dinheirinho*”. Em um outro relato tão interessante quanto este, a aluna Alzira revela-nos suas dificuldades com tecnologia, ela conta que “*Eu pegava o celular da minha menina né, porque eu não tenho celular não*”. Muitas delas não tinham o aparelho celular como esperado pela rede que adotou o ensino remoto via Whatsapp no momento do isolamento social. Em seus relatos foi possível perceber que superaram essa dificuldade com a ajuda e com o apoio da família e amigos, acompanhando as aulas, seja de seu quintal, ou usando o celular de outra pessoa como é o caso da Alzira que nos disse, *“Na hora da aula eu ia lá pra o quintal, eu ía pra lá e ficava sozinha com o caderno e o celular. Não me atrapalhou em nada. Às vezes meu menino me ensinava, minha irmã me ensinava as coisas que eu não sabia*”. Muitas delas demonstraram sua preferência pelas aulas presenciais, como observado na fala da Alzira que diz, “*Prefiro aqui que não tem internet pra parar*”. Questionadas sobre o momento de voltar ao modelo tradicional com aulas presenciais, percebemos pouco receio nessa retomada das aulas. Evidenciaram em seus relatos a saudade das colegas e das professoras e principalmente a falta de domínio das tecnologias, como relata a aluna Frida ao dizer, “*Foi melhor voltar à aula do que pelo celular. O celular apagava, pra acender de novo. Tinha que copiar do celular”.* Com o avanço da vacinação para a população mais madura, no encontro toda a sala relatou já ter se vacinado com as duas doses, o que trazia mais segurança para com esse retorno às aulas presenciais.

O movimento de ouvir essas mulheres, de deixar que elas falem, de ouvi-las sem julgamento, de proporcionar uma escuta entre elas, se fez um exercício não somente docente, mas de sororidade idade entre mulheres estudantes. Sororidade é uma palavra feminista carregada de significados e histórias, Hooks (2013, p.97) diz que “isso, para mim, é o que torna possível a transformação feminista”. Existe uma afetação nas relações quando exercitamos a sororidade, na relação professor aluno fica evidente, e perceptível uma transformação no exercício docente. Tal postura assumida e praticada em sala de aula pode ser vista como sensibilidade, mas também serve de subsídio para a materialização de ações educativas mais próximas e menos hierárquicas. Nessa perspectiva a prática da sororidade no ambiente escolar, em especial na educação de jovens e adultos como premissa para um novo modo de ação, onde não basta deter conhecimento e transmiti-los, mas sim aproximá-los de acordo com o contexto e a realidade daquele ambiente.

 Com o distanciamento social obrigatório, para frear a rápida disseminação do vírus SARS-COV 2 conhecido popularmente por COVID-19, foi imposto por questões de segurança e em consequência disso foi adotado o uso de tecnologia para acompanhamento das aulas. Nos levando a tecer um paralelo entre o conceito de biopoder e biopolítica, entendendo que fatores como higiene, alimentação, sexualidade, reprodução, natalidade entre outros, fazem parte de uma dinâmica que objetiva o controle e obediência de corpos viventes, caracterizando assim uma relação de poder, o que na pandemia ficou ainda mais evidente, visto que pela lógica da conservação da vida nos foi empurrado o isolamento social, como forma de sobrevivência, não importando a seguridade dos direitos básicos. E se tratando de alguns recortes como de classe social, gênero e sexualidade nesse modo de superar a pandemia, foi possível enxergar as engrenagens das biopolíticas vigentes de formas contraditória e desigual, dificultando e atingindo as mulheres negras de uma forma mais perversa. Dito novamente que essas mulheres culturalmente e desde muito cedo são colocadas numa posição de servidão e subalternidade. Foram elas que permaneceram trabalhando em casas de família e em diversos serviços tidos como essenciais para garantir sua sobrevivência e de sua família.

 Portanto, entender esse contexto, confrontar essa realidade, relacionado as política emergentes e as teorias se faz papel das ciências humanas e da pedagogia por compreender que a educação é um instrumento de transformação que vai de encontro com a vigilância proposta por essa dinâmica de controle de corpos, que também visa o controle da saúde, das ideias e da subjetividade dos sujeitos, ditando a maneira deles existirem e resistirem.

Durante toda a conversa foi nítido como o sentimento de companheirismo e amizade se fez presente mesmo após o distanciamento, pois, conforme pudemos depreender de suas falas, essas mulheres montaram além de tudo uma rede de apoio, e isso fica claro na fala de Rosa de Luxemburgo “*Então isso pra mim tava ficando difícil porque eu não saia, não via outras pessoas, não conversava. Tenho minha prima irmã pertinho de mim, não ia na casa dela, não ía na casa dos parente. Então tava ficando muito isolada pela comunicação. Agora ocupava muito a minha mente com os afazeres, mas estava ficando muito estressada, tinha dia que eu tava nervosa, triste. Tive umas perdas agora a pouco. Principalmente o meu filho que eu perdi agora, então eu estava me deixando, aí veio essa proposta da escola*.”, Grada fala: “*Eu tô gostando, conhecendo novas pessoas apesar das atividades com a igreja. Venho para a aula 2 ou 3 dias na semana e a professora aprovo*.” Tomando como base as falas da Rosa e Grada, e levando em consideração as percepções advindas deste estudo percebemos o quão importante é o ambiente escolar para essas mulheres, foi esse espaço que possibilitou que elas construíssem um vínculo baseado em solidariedade e fortalecimento que se estende para fora da sala de aula.

Para o público feminino da educação de jovens e adultos a escola se constitui como um espaço de acolhimento onde as mulheres enfrentam a solidão em diferentes graus e inerente a todo ser humano, com muito otimismo e perseverança elas reconhecem o valor desse espaço em suas vidas para além dos compromissos pedagógicos, a escola proporciona uma interação valiosa entre os sujeito, reverberando inclusive na sua autoestima. A escola fez falta, o medo da solidão se fez presente, isso é representado nas falas de Clarice *"Logo no início foi tão difícil, a gente ficou preocupada, mas depois foi se acostumando, foi passando. Tinha a televisão pra ver os cultos."* e Grada "*Porque morreu muita gente lá na igreja, amigos, conhecidos. Da família não, mas pessoas mais próximas e eu ficava - será que vou passar essa? Já vamos fazer dois anos nisso aqui."* Aqui nota-se a importância da escola como espaço de socialização para essas mulheres, os vínculos criados, e a forma como elas enxergam que a educação é essencial em suas vidas. Clarisse continua: “*Eu voltei a estudar por um motivo, eu estou com um problema de esquecimento e a doutora disse que eu procurasse alguma coisa assim, conversa… eu tenho uma amiga que é professora e ela me disse que achava melhor me matricular aqui no Manoel Rolim que tá precisando de aluno e vai ser muito bom pra tu.”,* Alzira diz: *“E escola é bom né, porque tu vai relembrar as coisas, porque às vezes eu vou fazer uma coisa, aí eu me esqueço, eu tenho que voltar pra ver o que foi que eu ia fazer, pra fazer.”* Escola para essas mulheres é sinônimo também de saúde, nesse espaço elas acreditam que com o aprendizado terão qualidade de vida, além do sentimento de importância e reconhecimento em fazer parte de uma comunidade. Britto (2003), diz que a possibilidade de convivência saudável com outras pessoas da mesma condição e a realização de atividades proveitosas e gratificantes são alguns dos principais motivos para a EJA ter vida.

**Considerações finais**

A escolha do campo de pesquisa se deu inicialmente pelo fato de trabalhar com a modalidade EJA na maior parte dos estágios obrigatórios**,** com regência de aulas, ou junto a gestão foi fundamental na escolha do objeto de pesquisa. Encontrar nesses espaços um maior quantitativo de mulheres em suas várias condições também nos moveu para o aprofundamento desse sujeito da pesquisa, entendendo a condição da mulher como fator de inúmeras formas de resistir, persistir e continuar sua trajetória escolar num sistema que compulsoriamente as repele daquele ambiente.

A medida em que a pesquisa foi avançando, junto com o exercício contínuo posto pela própria pesquisa, o movimento de acessar teóricos, realizar leituras e a escuta atenta, relacionando esses fatores reais e teóricos se mostrou um movimento essencial na construção de uma melhor compreensão da realidade dessas mulheres na EJA no retorno às aulas em um cenário pandêmico, se comparada essa compreensão ao que se tinha no projeto de pesquisa.

O confronto com as questões e os objetivos da pesquisa permitiu acessar a realidade dessa mulheres sobre o seu retorno às aulas presenciais, assim como identificar as principais dificuldades encontradas por elas e suas estratégias de permanência nesses espaços, se fazendo notável a diferença no modo em que enxergávamos esses sujeitos, inicialmente com uma identificação enquanto estudantes e uma errônea romantização do “sofrimento” dessas alunas, além da mudança de posição, postura e análise a partir de nossa formação, ou seja, enxergar o objeto de pesquisa enquanto duas professoras/pesquisadoras, enxergando tais sujeitos dotados de uma autonomia, otimismo e perseverança em seus vários propósitos explicitado no grupo focal.

A partir da escuta proporcionada pela metodologia da pesquisa, um melhor entendimento sobre a realidade dessas mulheres e por consequência uma mudança no modo de enxergar e contar sobre suas experiências. Mesmo afastadas da escola desde muito cedo essas mulheres possuem conhecimento múltiplos e variadas formas de aplicá-las em suas realidades, perceber que o retorno às aulas em meio a uma pandemia em nenhum momento foi tratado como um fardo, ou algo sofrido e doloroso, mas pelo contrário, a ânsia pelo retorno às aula presenciais se tornava uma emergência para cada um dos sujeitos que configuram aquela turma. O espaço escolar como ponte para uma socialização acolhedora, que compartilha, fortalece, estimula e encoraja a todas.

Chegamos a concluir que do ponto de vista da formação de professores e de nossa futura prática pedagógica, a presente pesquisa em consonância com nossos interesses traz reflexões pertinentes quando encontramos na escuta diversos motivos de retorno ao ambiente escolar, abarcar todos esses propósitos numa prática consciente e envolvente se mostra um desafio e tanto. A pluralidade existente numa sala de aula da EJA é um bom alicerce, e a escuta dessas diversas narrativas proporcionadas pela pesquisa favorece nossa futura atuação na modalidade por possibilitar entender a EJA por outra ótica diferente da que tínhamos no início da pesquisa. A grande contribuição da pesquisa se estende a essa mudança de visão antes compreendida pelas pesquisadoras, se escancara uma outra face tanto da modalidade em si como do seu alunado diversificado em gênero e experiências, que se faz presente naquele espaço com muito afinco e resistência. Iniciamos essa jornada tecendo análises pouco profundas a respeito do objeto de estudo e terminamos por adquirir uma visão mais realista, sensível e empática com o trajeto de vida dessas mulheres.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todos feministas. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.*

ARROYO, Miguel G. *Passageiros Da Noite***:** do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA) / Ministério da Educação (MEC).* – Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

BRITTO, Luiz Percival Leme. *Contra o consenso*: Cultura escrita, educação e participação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

CRENSHAW, Kimberlé. *Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero.* Estudos feministas, ano 10, p. 171-188, n. 1, 2002.

FLICK, Uwe. *Qualidade na pesquisa qualitativa:*Coleção Pesquisa Qualitativa.Porto Alegre: Penso, 2011.

GASKELL, G. *Entrevistas individuais e grupais*. In: GASKELL, G.; BAUER, M. W. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I*: a vontade de saber; tradução de Maria Thereza da Costa e J. A. Guilhon Albuquerque. 22. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2012

\_\_\_\_\_\_. Em Defesa da Sociedade. 2 ed. tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2010

\_\_\_\_\_\_. Microfísica do poder; tradução de Roberto Machado. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.*São Paulo: Olho d’ Água, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*:saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais na contemporaneidade.* Revista Brasileira de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, v. 16, n. 47, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vXJKXcs7cybL3YNbDCkCRVp/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 30 de agosto de 2021.

GURGEL, T. *Feminismo e luta de classe:* história, movimento e desafios teórico-políticos do feminismo na contemporaneidade. In:SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 9., 2010, Florianópolis, 2010. Anais [...]. Florianópolis, 2010 p. 1-9. Disponível em: www.mulheresprogressistas.org/AudioVideo/FEMINISMO%20E%20LUTA%20DE%20CLASSE.pdf.Acesso em: 10 jul. 2020.

HOOKS, Bell. *O feminismo é para todo mundo*: políticas arrebatadoras.1 ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

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

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação:*episódios de racismo cotidiano**.** Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resumo Técnico Do Estado De Pernambuco Censo Da Educação Básica 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\_e\_indicadores/resumo\_tecnico\_do\_estado\_de\_pernambuco\_censo\_da\_educacao\_basica\_2020.pdf> Acesso em: 23 de julho de 2021.

​​Minayo, M.C.S. (1993). *Pesquisa social:* Teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes.

Pessoa, A. R. R., Moura, M. M. M., & Farias, I. M. S. de. (2021). A Composição do Tempo Social de Mulheres Professoras Durante a Pandemia. *LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer*, *24*(1), 161–194. https://doi.org/10.35699/2447-6218.2021.29532

RICHARDSON, Roberto Jarry. (2008), *Pesquisa social*: métodos e técnicas. Colaboradores José Augusto de Souza Peres (et al.). São Paulo: Atlas.

WESTIN, Ricardo. *Para lei escolar do Império, meninas tinham menos capacidade intelectual que meninos.* Agência Senado, 2020. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/nas-escolas-do-imperio-menino-estudava-geometria-e-menina-aprendia-corte-e-costura Acesso em: 23 de julho de 2021.

YIN, Robert K. *Estudo de caso – planejamento e métodos.* 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.