



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA CONTRA MULHER: RELATOS DE
ESTUDANTES DA EJA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE
MANAUS/AM**

DÉBORA NAPOLEÃO DE SENA

MANAUS-AM

2022

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
LINHA 2 – EDUCAÇÃO, POLÍTICAS PÚBLICAS E DESENVOLVIMENTO
REGIONAL**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA CONTRA MULHER: RELATOS DE
ESTUDANTES DA EJA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE
MANAUS/AM**

Dissertação apresentada por Débora Napoleão de Sena à Linha 02 – Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Márcio de Oliveira.

Trabalho realizado com o apoio da FAPEAM e CAPES.

**MANAUS-AM
2022**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S474r Sena, Débora Napoleão de
Representações sociais da violência contra mulher : relatos de
estudantes da EJA da rede pública municipal de ensino de
Manaus/AM / Débora Napoleão de Sena . 2022
117 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Márcio de Oliveira
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do
Amazonas.

1. Representações sociais. 2. Políticas públicas. 3. Educação de
jovens e adultos. 4. Violência contra mulher. I. Oliveira, Márcio de.
II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

DÉBORA NAPOLEÃO DE SENA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA CONTRA MULHER: RELATOS DE
ESTUDANTES DA EJA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE
MANAUS/AM**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Márcio de Oliveira (Orientador) – UFAM

Prof. Dra. Iolete Ribeiro da Silva – UFAM

Prof. Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS

Profa. Dra. Eliane Rose Maio (Suplente) – UEM

Profa. Dra. Fabiane Maia Garcia (Suplente) – UFAM

Data de aprovação: 07/10/2022.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer ao meu orientador, Prof. Dr. Márcio de Oliveira, pela grandiosa condução dessa caminhada que é o Mestrado e por ter me aceitado como sua orientanda no momento em que a vida não fazia sentido para mim em pleno período pandêmico. E principalmente, por ter me desafiado a pesquisar um tema de grande relevância social e acadêmica, que é a representação social da violência contra mulher.

Agradeço ao meu Psiquiatra, Dr. Wagner Caldeira Moreira pelo profissionalismo do atendimento e a cada reajuste de dosagem ou mudança de medicamento, e acima de tudo, por ter acreditado em minha superação.

A minha Psicanalista, Michele Saray Bonfim, pela acolhida humanizada, a forma de entender os problemas que me afligiam, levando-me a uma vida de maneira independente com um novo olhar. Afinal de conta hoje posso dizer que mesmo nas piores dificuldades, a vida é como você “enxerga” o ângulo. O trabalho em conjunto dos dois profissionais possibilitou-me novos horizontes e caminhos a serem traçados.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação - SEMED, em especial Gerência de Educação de Jovens e Adultos - GEJA, por oportunizar a realização da pesquisa de campo com as estudantes da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as das seis Divisões Distritais Zonais - DDZ da área Urbana: Sul, Oeste, Norte, Centro Sul, Leste I e Leste II.

Meus agradecimentos às estudantes que aceitaram participar da pesquisa tendo em vista, que falar de violência contra mulher ainda é um tabu, pois envolve questão de gênero, sexualidade entre outros fatores, principalmente no momento em que governo federal quer acabar com as pesquisas de gêneros e sexualidades.

A todos/as que, direta ou indiretamente, não citados mais que passaram por mim e contribuíram para que esse dia chegasse.

Enfim, serei eternamente grata a meus pais José Ribamar Lima de Araújo *in memoriam* e a grande guerreira Maria Mascarenhas Napoleão por me permitir sonhar e incentivar a busca de meus objetivos. Valeu a pena todo sacrifício que fez, foram inúmeras noites acordadas, costurando até o amanhecer do dia, para garantir o sustento da família e custear nossos estudos.

Ao grande amor de minha vida, minha filha, Sophia Beatriz Napoleão de Sena por ser essa pessoa abençoada por Deus e maravilhosa que irradia sabedoria.

Ao meu esposo, Máximo Soares de Sena, pela compreensão e por ter percebido que necessitava também de acompanhamento psicológico, pois somente assim poderíamos superar os “traumas” vivenciados em nosso lar.

Aos meus irmãos, por estarem sempre me apoiando e torcendo em todos os momentos. Em especial a minha irmã, Assíria Márcia Napoleão de Araújo por ter colaborado e incentivado na conclusão desta dissertação.

Ao meu grande amigo, Francisco Alexandre de Souza Borges pelo diálogo e companheirismo no momento mais difícil de minha vida.

A Maria Emília de Souza Borges *in memoriam* por emanar forças de energia positivas.

SENA, Débora Napoleão de. **Representações sociais da violência contra mulher:** relatos de estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM. 117 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Orientador: Prof. Dr. Márcio de Oliveira. Manaus, AM: PPGE/UFAM, 2022.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as representações sociais da violência contra a mulher, construída pelas estudantes da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM, a partir da Teoria da Representação Social proposta por Moscovici (2003) e na perspectiva dos estudos de gênero. Como objetivos específicos, elencou-se: a) Discutir o fenômeno da violência contra a mulher e os dispositivos legais existentes no ordenamento jurídico brasileiro para coibir e prevenir essa prática; b) Compreender o universo da Educação de Jovens e Adultos/as e o perfil dos/as estudantes dessa modalidade de ensino; c) Identificar as representações sociais das estudantes da EJA em relação a violência contra a mulher. Em relação à natureza, este estudo, classifica-se como exploratória e descritiva. Quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa. Em relação aos procedimentos utiliza-se a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Como instrumentos de coleta de dados aplicou-se o questionário fechado junto a população de 127 (cento e vinte e sete) estudantes e a entrevista semiestruturada, ao universo de 31 (trinta e uma) estudantes das Divisões Distritais Zonais (DDZ): Sul, Oeste, Norte, Centro Sul, Leste I e Leste II. Com a pesquisa, obteve-se como resultados finais: que a violência contra a mulher constitui-se em um problema social e de saúde pública, necessitando ser reconhecida e enfrentada, tanto pela sociedade civil, como pelo poder público. Ressalta-se que este fenômeno está atrelado à dimensão simbólica presente nas relações de poder, onde o controle e o medo caminham juntos no cotidiano das estudantes de EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM.

Palavras-chave: Representações sociais. Políticas públicas. Educação de Jovens e Adultos. Violência contra mulher.

SENA, Débora Napoleão de. **Social representations of violence against women: reports of students of the EJA of the Municipal Public-School Network of Manaus/AM.** 117 fls. Dissertation (Master in Education). Advisor: Prof. Dr. Márcio de Oliveira. Manaus, AM: PPGE / UFAM, 2022.

ABSTRACT

This research has as general objective to analyze the social representations of violence against women, constructed by the students of Youth Education, Adults and Elderly of the Municipal Public-School Network of Manaus/AM, from the Theory of Social Representation proposed by Moscovici (2003) and from the perspective of gender studies. Specific objectives were: a) To discuss the phenomenon of violence against women and the legal provisions existing in the Brazilian legal system to curb and prevent this practice; b) Understand the universe of Youth and Adult Education and the profile of students in this type of education; c) Identify the social representations of EJA students in relation to violence against women. In relation to nature, this study is classified as exploratory and descriptive. As for the approach, this is qualitative research. As data collection instruments, the closed questionnaire was applied to the population of 127 (one hundred and twenty-seven) students and the semi-structured interview to the universe of 31 (thirty-one) students from the Zonal District Divisions (DDZ): South, West, North, South Center, East I and East II. With the research, we obtained as final results: that violence against women constitutes a social and public health problem, needing to be recognized and faced, both by civil society and by the public authorities. It is emphasized that this phenomenon is tied to the symbolic dimension present in power relations, where control and fear go together in the daily life of students of EJA of the Municipal Public School Network of Manaus / AM.

Keywords: Social representations. Public policy. Youth and Adult Education. Violence against women.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
CEMEAPI	Centro Municipal de Escolarização do/a Adulto/a e da Pessoa Idosa.
CEMEJA	Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos/as.
DDM	Delegacias de Defesa da Mulher
DDZ	Divisão Distrital Zonal.
EJA	Educação de Jovens e Adultos/as.
GEJA	Gerência de Educação de Jovens e Adultos/as.
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MONIFES	Mobilização Ninguém Fora da Escola.
PNE	Plano Nacional da Educação.
RMM	Região Metropolitana de Manaus.
SEMED	Secretaria Municipal de Educação.
SRMM	Secretaria de Estado do Desenvolvimento Sustentável da Região Metropolitana de Manaus.
JVDFMs	Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma de visitas às escolas.	27
Quadro 2 – Dinâmica das “ondas” do feminismo no Brasil e nos países latino-americanos em articulação com o feminismo nos Estados Unidos.	31
Quadro 3 – Conferências internacionais que contribuíram para o fortalecimento de políticas públicas no enfrentamento da violência contra a mulher.	43
Quadro 4 - Estado civil dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino.	65
Quadro 5 - Regime de trabalho dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino.	67
Quadro 6 - Quantitativos de medidas protetivas asseguradas para as vítimas de violência.	73
Quadro 7 - Naturalidade das participantes.	80
Quadro 8 - Dados das participantes.	85
Quadro 9 - Palavras e expressões elencadas pelas entrevistadas.	88

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Etapas de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016).	25
Figura 2 - Localização da área dos municípios com maiores números de população residente por domicílio.	37
Figura 3 - Políticas públicas de enfrentamento às violências contra a mulher.	44
Figura 4 – Legislações estadual que norteam a EJA no Amazonas.	60
Figura 5 - Mapa de localização do município de Manaus/AM.	61
Figura 6 – Oferta da EJA na Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM	62
Figura 7 - Localização geográfica da E.M. Vicente de Paula (DDZ Sul).	74
Figura 8- Localização geográfica da E.M. Elvira Borges (DDZ Oeste).	74
Figura 9 - Localização geográfica da E.M. Ana Sena Rodrigues (DDZ Norte).	75
Figura 10 - Localização geográfica da E. M. Dr. João Queiroz (DDZ Centro-Sul).	76
Figura 11 - Localização geográfica do CEMEJA Samuel Benchimol (DDZ Leste I).	76
Figura 12 - Localização geográfica da E. M. Themistocles Pinheiro Gadelha (DDZ Leste II).	77

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - População residente por situação do domicílio e sexo.	36
Gráfico 2 - População residente por domicílio e sexo, compartilhamento da responsabilidade.	38
Gráfico 3 - Números de casos de violência contra a mulher na capital e interior.	39
Gráfico 4 - Números de casos de violência contra a mulher nos municípios mais populosos do estado, nos períodos de 2019, 2020 e 2021.	40
Gráfico 5 - Números de casos de violência doméstica nos municípios da RMM, nos períodos de 2019, 2020 e 2021.	41
Gráfico 6 – Quantitativo e percentual de prefeitos/as na eleição de 2020 no Brasil.	49
Gráfico 7 – Quantitativo e percentual de vereadores/as eleitos/as na eleição de 2020 no Brasil.	50
Gráfico 8 – Quantitativo de estudantes matriculados/as na EJA no período de 2018 a 2021 no Brasil.	57
Gráfico 9 – Recursos financeiros destinados à EJA no período de 2020, 2021 e 2022.	58
Gráfico 10 – Quantitativos de estudantes matriculados/as na EJA no Amazonas no período de 2018 a 2020.	59
Gráfico 11 - Faixa Etária dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM.	65
Gráfico 12 - Fases dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino.	67
Gráfico 13 – Quantitativo de estudantes matriculados/as na EJA na Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM, nos anos de 2019, 2020 e 2021.	70
Gráfico 14 - Percentual de participantes que aceitaram e não aceitaram participar do preenchimento dos questionários.	78
Gráfico 15 - Percentual de questionários respondidos por escola.	79
Gráfico 16 - Renda familiar das participantes.	79
Gráfico 17 - Constituição familiar das participantes.	81
Gráfico 18 - Estado marital das participantes.	82
Gráfico 19 – Quantitativos de casos da violência que acometem as estudantes da EJA.	84
Gráfico 20 – Percentual e números absolutos dos motivos apresentados pelas entrevistadas para que uma mulher permaneça num relacionamento violento.	92

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 PERCURSO METODOLÓGICO: O CAMINHO INVESTIGATIVO TRAÇADO E PERCORRIDO	22
2.1 Descrição metodológica da pesquisa	22
2.2 Conhecendo os sujeitos da pesquisa: população e amostra	24
2.3 O caminho trilhado: como ocorreu o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, documental e de campo	25
3 A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER E AS POLÍTICAS PÚBLICAS	30
3.1 Violência contra a mulher: uma discussão conceitual	30
3.2 A violência contra mulher no Estado do Amazonas	35
3.3 Políticas públicas para o enfrentamento à violência contra mulher	42
3.3.1 Legislações de enfrentamento à violência contra a mulher previstas no ordenamento jurídico brasileiro	46
3.3.1.1 Lei nº 11.340/2006: Lei Maria da Penha	46
3.3.1.2 Lei nº 13.104/15: Lei do Feminicídio	47
3.3.1.3 Lei nº 14.188/21: Violência psicológica	48
3.3.1.4 Lei nº 14.192/21: Violência política contra mulher	49
3.3.1.5 Lei nº 14.164/21: Inclusão do conteúdo sobre prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica	51
4 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS/AS: CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL E ASPECTOS LEGAIS	52
4.1 A Educação de Jovens e Adultos/as no Brasil	53
4.2 A Educação de Jovens e Adultos/as no estado do Amazonas	58
4.3 A Educação de Jovens e Adultos/as no município de Manaus/AM	60
4.3.1 Perfil dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM	64
5 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA CONTRA MULHER: RELATOS DAS ESTUDANTES DA EJA	71
5.1 Considerações acerca da Representação Social proposta por Moscovici	71

5.2 Unidades de Ensino: o simbolismo do espaço geográfico no cotidiano das estudantes da EJA.....	72
5.3 Perfil das participantes	77
5.4 Mapeamento de estudantes da EJA vítimas de violência emocional, física, sexual, patrimonial e moral	82
5.5 Representações sociais da violência contra a mulher: relatos das estudantes da EJA	84
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
7 APÊNDICE.....	112

1 INTRODUÇÃO

[...] Primeiro vem o silêncio seguido de indiferença. Depois surgem reclamações, reprimendas, reprovações. Em seguida começam castigos e punições. A violência psicológica transforma-se em violência física. Os gritos transformam-se em empurrões, tapas, socos, pontapés, num crescer sem fim (DIAS, 2021, p. 8).

Sou Débora Napoleão de Sena, mestranda em Educação, advogada, enfermeira e professora. Durante anos da minha vida convivi com um fenômeno que não escolhe cor, idade, classe social e nem condições econômicas, no entanto, somente em 2020, foram acometidas 147.379 mulheres no país (FBSP, 2020). Estou falando de um fenômeno “muitas vezes silencioso” – pois em outras vezes, o barulho é ensurdecedor, sendo considerado um problema de saúde pública e de direitos humanos, chamado violência contra a mulher.

O interesse pelo tema emergiu da minha relação com as diferentes áreas do conhecimento como: o Direito, a Educação de Jovens e Adultos/as - EJA e a Enfermagem. Enquanto advogada presenciei mulheres vítimas de violência buscando acesso à Justiça para conseguir medidas protetivas, muitas das quais apresentavam em seu corpo, marcas de agressões físicas.

Na docência, algumas vezes presenciei cenas de violências física, psicológica e moral, as quais ficaram marcadas em minha memória, como: estudantes sendo empurradas por seus namorados/companheiros no ambiente escolar, geralmente esta ação era resultado de ciúmes exagerados; em outros momentos os corredores da escola serviam como palco para acusações de traições, injúrias, calúnias e difamações, cristalizando a figura masculina como superior a figura feminina, a qual era oprimida e silenciada.

Como enfermeira assistencial, durante a triagem das pacientes, detectei que algumas mulheres eram vítimas de violência, embora tentassem esconder essa triste realidade, carregavam consigo as sequelas desta epidemia silenciosa.

Cabe destacar que não somente na minha vida profissional presenciei cenas de violência contra a mulher, mas também senti na pele. No meu caso, não me deixaram marcas físicas, porém minha saúde mental foi devastada. Como vítima de violência psicológica, desenvolvi um quadro de depressão grave, atualmente realizo

acompanhamento psicológico e psiquiátrico, com o apoio destes/as profissionais e de familiares estou conseguindo virar uma página da minha vida.

Diante desta conjuntura, senti-me motivada a compreender esse fenômeno. Dessa forma, esta pesquisa nasceu de um desafio e da necessidade de quebrar paradigmas em relação à violência contra a mulher. Esta dissertação tem como objeto de estudo o tema da violência contra a mulher, sendo desenvolvida a partir dos relatos das estudantes da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM, utilizando como abordagem a Teoria da Representação Social proposta por Moscovici (2003) e os estudos de gênero.

Segundo Moscovici (2003) as Representações Sociais podem ser definidas como um conjunto de conceitos, afirmações e explicações que são originadas no cotidiano por meio da comunicação e cooperação entre os indivíduos e grupos. Nesta perspectiva, as Representações Sociais possuem o propósito de auxiliar a compreender, explicar fatos e ideias que compõem o universo, o domínio do ambiente, bem como situar-se sobre si mesmo, respondendo a questões em que o mundo nos coloca (JODELET, 1989 apud ALVES, 2019).

Ressalta-se que no Brasil, nos últimos 20 anos, os debates sobre a violência contra a mulher foram bastante intensos, ocupando um vasto campo de estudos nas diversas áreas do conhecimento, sendo focalizado sob diferentes vertentes analíticas.

No cenário acadêmico, dentre outras contribuições, aponta-se o trabalho de Chauí (1985), que abordada a temática, a partir da perspectiva de gênero. Para a autora, a violência é uma relação de forças caracterizada num polo pela dominação e no outro pela coisificação¹. Nesse sentido, a violência contra as mulheres é concebida como consequência de uma ideologia que define a condição “feminina” como inferior a “masculina” desembocando em desigualdades hierárquicas que se impõem por meio de discursos machistas sobre a mulher, os quais se direcionam, também, ao seu corpo (RODRIGUES; ARAÚJO, 2016).

Conta ainda, com o aporte científico de Saffioti (1987) que compreende a violência como expressão do patriarcado enquanto sistema de dominação dos homens sobre as mulheres. O patriarcado enquanto fenômeno social estabelece relações de poder e hierarquia entre os gêneros e impõe às mulheres condições de

¹ O termo coisificação significa colocar o outro na condição de objeto, mediante o uso do poder, da força física ou de qualquer outra forma de coerção.

submissão a um círculo vicioso de domínio, controle, exploração e medo (CHEIM, 2019).

Em relação ao estatuto epistemológico, esta pesquisa baseia-se na fenomenologia, a qual “[...] concebe-se como o estudo dos fenômenos em si mesmo, independentemente dos condicionamentos exteriores a eles, cuja finalidade é aprender sua essência que é a estrutura de sua significação” (BORGES; DALBERIO, 2007, p. 5).

Para Borges e Dalberio (2007, p. 7) esta abordagem “[...] eleva a importância do sujeito no processo de construção de conhecimentos, esclarecendo elementos culturais, os valores que explicitam o mundo vivido pelos sujeitos”. Desta forma, a fenomenologia identifica-se por assegurar o sentido dado ao fenômeno, tendo a preocupação em explicar as estruturas em que a experiência se verifica, descrevendo-as em suas estruturas universais.

É oportuno ressaltar que, se optou em trabalhar epistemologicamente o tema desta pesquisa pela abordagem fenomenológica, pois a Teoria da Representação Social proposta por Serge Moscovici situa-se no limiar de uma série de conceitos sociológicos e psicológicos. Segundo Alves-Mazzotti (1994, p. 63), Moscovici parte da premissa de que:

[...] não existe uma separação entre o universo externo e o universo interno do sujeito: em sua atividade representativa, ele não reproduz passivamente um objeto dado, mas, de certa forma, o reconstrói e, ao fazê-lo, se constitui como sujeito, na medida em que, ao apreendê-lo de uma dada maneira, ele próprio se situa no universo social e material.

Desta forma, pressupõe-se a impossibilidade de compreender o sujeito sem considerá-lo como parte de uma sociedade cultural, econômica, política, onde está historicamente inserido nela. Todavia, é importante enfatizar que é no espaço da intersubjetividade que ocorre a condição de existência das representações e sua matéria advém da inteligibilidade da história e da cultura.

A elaboração teórica apresentada por Moscovici estabelece um modelo capaz de dar conta dos mecanismos psicológicos e sociais, permitindo relacionar as interações sociais, os processos simbólicos e as condutas. Neste sentido, Fernandes (2019, p. 47) colabora ao afirmar que as representações sociais “[...] são um guia para a ação sendo um modelo de interpretação das realidades”, situando-se na encruzilhada dos conceitos psicológicos e sociológicos, traduzindo uma dialética

permanentemente entre a dimensão psíquica, o funcionamento cognitivo e a organização social.

A violência contra a mulher foi conceituada à luz da Lei nº 11.340/06 (BRASIL, 2006), que reconhece como formas de violência doméstica e familiar, a física, sexual, psicológica, patrimonial e moral. Este estudo partiu do pressuposto dos/as estudantes da EJA como sujeito sócio-histórico-cultural, com conhecimentos e experiências acumuladas, em que cada sujeito possui um tempo próprio de formação, apropriando-se de saberes locais e universais, a partir de uma perspectiva de ressignificação da concepção de mundo e de si mesmo.

Em relação aos aspectos legais, a Lei nº 11.340/2006 (BRASIL, 2006), marca a inserção de uma proteção mais integral à mulher no âmbito doméstico. Pela primeira vez o ordenamento jurídico brasileiro adotou em relação à violência contra a mulher uma legislação autônoma com mecanismos mais apropriados de proteção e assistência, com regras próprias de interpretação e aplicação.

Contudo, ao analisar os dados quantitativos referentes à violência contra a mulher, disponibilizados pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública (FBSP, 2020) percebe-se um aumento elevado de casos relacionados a este fenômeno. Somente no primeiro semestre de 2020, 25.469 mulheres foram vítimas de estupros; 147.379 casos de violência doméstica foram registrados pelo Disque 190; 238.174 casos de ameaças; além de 110.791 casos de lesão corporal. Os dados de letalidade dimensionam as consequências mais graves dessa violência perpetrada no país. Em 2019, 3.738 mulheres foram vítimas de homicídios, deste universo, 1.326 foram crimes específicos de feminicídio.

O termo feminicídio consiste no assassinato à vida da mulher por razões da condição de gênero feminino, quando é cometido em situação de violência doméstica e familiar ou quando determinado por menosprezo ou discriminação à condição de mulher. Ressalta-se que o feminicídio não é apenas uma violência exercida por homens contra mulheres, mas por homens em posição de supremacia social, sexual, jurídica, econômica, política e ideológica, sobre mulheres em condições de desigualdade, de subordinação, de exploração ou de opressão, e com a particularidade da exclusão (LAGARDE, 2006 apud BRITO FILHO, 2017).

A fim de realizar uma busca prévia das Dissertações e Teses publicadas em relação ao tema de discussão aqui proposto, optou-se por acessar a Biblioteca Digital

Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, com o intuito de mapear o que já foi estudado. Para isso, decidiu-se pelas pesquisas mais recentes, compreendendo os anos entre 2017 e 2020. No campo de busca, escolheu os seguintes descritores: “representação social” *and* “violência contra à mulher”, termos objetos deste trabalho. Não se selecionou programas de Pós-Graduação específicos, instituição, biblioteca, autor/a, orientador/a ou banca com o propósito de ter uma busca mais ampliada.

Como resultado dessa busca, o sítio eletrônico registrou 20 (vinte) trabalhos. Todavia, logo de início detectou-se que 18 (dezoitos) deles não tinham relação com o tema aqui estudado, como por exemplos: a Dissertação de Ferreira (2020a), com o título “Crenças a respeito da violência por parceiros íntimo: um estudo qualitativo realizado com mulheres no município de Juiz de Fora – MG”; a Dissertação de Ferreira (2020b), com o título “O Homo Sacer nas obras Sinfonia em branco (2001) e Lavoura arcaica (1975): as representações da (in)visibilidade e do silenciamento do gênero feminino; a Tese de Hamilton (2018), com o título “Rompendo o ciclo da violência: vozes femininas da literatura contemporânea afrodescendentes anglófona”. Assim, ao ler os títulos, resumos, introdução e conclusão dos referidos trabalhos e dos demais, percebeu-se que não estavam alinhados à proposta de discussão desta Dissertação de Mestrado.

Somente a Dissertação de Alves (2019), intitulada “Representações sociais da violência contra a mulher nos jornais policiais televisivos do Ceará” e a Dissertação de Carriço (2018), intitulada “A Representação social do estupro coletivo em notícias e em comentários do Jornal Extra”, discutem as representações sociais da violência contra a mulher, entretanto, na perspectiva da Psicologia e da Linguística respectivamente.

Os dados quantitativos apresentados e o números de trabalhos acadêmicos existentes demonstram que a temática da violência contra a mulher não está superada. Diante dessa conjuntura, o tema proposto torna-se de grande relevância social e acadêmica, ao discutir este fenômeno, a partir da concepção da Teoria das Representações Sociais. Produzir conhecimento científicos que possam ser aplicados de forma prática para resolver um problema ou melhorar a vida do indivíduo na sociedade é dever de todo/a pesquisador/a e comunidade acadêmica.

A presente pesquisa tem por objetivo principal analisar as representações sociais acerca da violência contra a mulher e tem como objetivos específicos: a)

Discutir o fenômeno da violência contra a mulher e os dispositivos legais existentes no ordenamento jurídico brasileiro para coibir e prevenir essa prática; b) Compreender o universo da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as e o perfil dos/as estudantes dessa modalidade de ensino; c) Identificar as representações sociais das estudantes da EJA em relação a violência contra a mulher. A mesma propõe-se a responder a seguinte questão norteadora: Quais as representações sociais que as estudantes da Educação de Jovens, Adultos/a e Idosos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM possuem em relação a violência contra a mulher?

A presente dissertação está estruturada em cinco seções. A primeira seção destina-se a Introdução do texto, em que são delineados os objetivos que nortearam a pesquisa; a justificativa; a relevância do tema e a organização do trabalho.

Na segunda seção, intitulada “Percurso metodológico: o caminho investigativo traçado e percorrido” apresenta-se o delineamento e descrição dos caminhos da pesquisa, ressaltando as características das unidades escolares onde o estudo foi desenvolvido, a população, amostra e os critérios de seleção.

Na terceira seção, intitulada “A violência contra a mulher e as políticas públicas”, problematiza-se a temática violência contra a mulher a partir de uma discussão de gênero, nesta perspectiva dialoga-se com Chauí (1985) e com Saffioti (1987). Em seguida, traça-se um panorama da violência contra a mulher no estado do Amazonas. Apresenta-se ainda, nesta seção, as políticas públicas e as legislações previstas no ordenamento jurídico brasileiro para o enfrentamento desta problemática, dentre as quais: a Lei nº 11.340/2006 - Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006) e a Lei nº 13.104/15 - Lei do Feminicídio (BRASIL, 2015).

Na quarta seção, intitulada “Educação de Jovens e Adultos/as (EJA): contexto histórico-social e aspectos legais”, realiza-se uma contextualização da EJA no cenário nacional, estadual e municipal, enfatizando os aspectos histórico-social e legais. Neste sentido, dialoga-se com as legislações pertinentes a esta modalidade de ensino e com autores/as como: Freitas (2018), Corte (2016), Antongiovanni; Campos (2016) e Arroyo (2006).

Na quinta seção, intitulada “Representações sociais das estudantes da EJA sobre a violência contra mulher”, em um primeiro momento contextualiza-se a Teoria da Representação Social a partir do conceito de Moscovici (2003); em seguida apresenta-se as unidades escolares, refletindo sobre o simbolismo do espaço

geográfico no cotidiano das estudantes; em um segundo momento constrói-se a representação social da violência contra a mulher a partir dos relatos das estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM, nesta seção dialoga-se com Moscovici (2003). Após as discussões apresentadas nas seções de um a cinco, fecha-se a presente dissertação com as considerações finais.

2 PERCURSO METODOLÓGICO: O CAMINHO INVESTIGATIVO TRAÇADO E PERCORRIDO

Para Gabassa (2009, p. 55) ao “[...] escolher uma metodologia de pesquisa, conseqüentemente, escolhemos a maneira de caminhar no mundo durante a investigação, construindo, compreendendo e transformando a realidade conjuntamente com quem vive a dimensão dela focalizada”. Neste sentido, esta seção destina-se a descrever o percurso metodológico trilhado para elaboração desta pesquisa.

2.1 Descrição metodológica da pesquisa

As representações sociais revelam as ideias, as concepções, percepções e visões de mundo que os/as atores/atrizes possuem sobre a realidade social, favorecendo a interação e a prática social dos indivíduos em uma determinada realidade (ANDRADE, 2010).

Nesta perspectiva, quanto a abordagem, este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa, por trabalhar com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos (MINAYO, 2001). A pesquisa qualitativa caracteriza-se por ser “[...] interpretativa, baseada em experiências situacional e humanística, sendo consistente com suas prioridades de singularidade e contexto” (STAKE, 2011, p. 41).

Em relação a sua finalidade classifica-se como pesquisa básica, pois destina-se a gerar conhecimentos novos, sem a aplicação prática prevista (GIL, 2021). Quanto aos seus propósitos, esta dissertação classifica-se com uma pesquisa exploratória, pois tem como objetivo “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2021, p. 26). Geralmente este tipo de pesquisa envolve: (1) levantamento bibliográfico; (2) entrevistas com pessoas que tiveram experiência prática com o assunto; e (3) análise de exemplos que estimulem a compreensão. Este estudo classifica-se ainda, como uma pesquisa descritiva por ter como objetivo a “[...] descrição das características de determinada população ou fenômeno” (GIL, 2021, p. 26).

Em relação aos procedimentos conta com o apoio da pesquisa bibliográfica por “[...] oferecer meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram

suficientemente” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 183). E conta ainda, com o suporte da pesquisa documental por recorrer a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, relatórios, documentos oficiais, dentre outros (FONSECA, 2002 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009), bem como, com a pesquisa de campo por “[...] buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas” (GONÇALVES, 2001, p. 67).

Ressalta-se que na pesquisa de campo utiliza-se como instrumentos de coleta de dados, o questionário fechado, pois permitem “[...] introduzir aspectos quantitativos particularmente nas dimensões sociais que incorporam uma dada representação do objeto em análise” (FERNANDES, 2019, p. 21). Contribuindo assim, para identificar a organização das respostas, evidenciando os fatores explicativos ou discriminantes de uma população.

Neste estudo, utiliza-se também como instrumento de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas. Para Fernandes (2019, p. 22) a entrevista é considerada como “[...] complemento ao questionário para ajudar a perceber a organização interna das representações sociais”. Neste sentido, a entrevista favorece o discurso dos sujeitos, caracterizado por múltiplos aspectos, por vezes de análise difícil, porque favorece – conscientemente ou não – a utilização de mecanismos psicológicos, cognitivos e sociais.

Destaca-se que, o questionário fechado foi organizado a partir do *World Health Organization Violence Against Women - WHO VAW*, instrumento elaborado pela Organização Mundial da Saúde - OMS e validado no Brasil, mostrando-se adequado para estimar a violência contra a mulher perpetrada por seu parceiro íntimo, podendo ser utilizado em estudos sobre o tema, por possuir alta consistência interna e capacidade de discriminar as formas de violência psicológica, física e sexual, praticada em contextos sociais diversos (SCHRAIBER et al., 2010). Todavia, visando atender aos objetivos propostos desta pesquisa, o questionário foi redimensionado para incluir as formas de violência patrimonial e moral, uma vez que o *WHO VAW* se detém aos tipos de violência psicológica, física e sexual.

2.2 Conhecendo os sujeitos da pesquisa: população e amostra

Esta pesquisa foi desenvolvida junto ao universo de 127 (cento e vinte e sete) estudantes da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM. É oportuno ressaltar que, na seleção das unidades escolares levou-se em consideração os critérios abaixo especificados:

1) a escolha de uma escola por DDZ, visando construir a representação social da violência contra a mulher, sob a luz de diferentes olhares, a partir das mais variadas realidades existentes em um mesmo município;

2) a escola ofertar a 5ª fase do Segundo Segmento da EJA, pois nesta fase as estudantes apresentam maiores habilidades leitora, escrita e interpretativa contribuindo para o preenchimento dos instrumentos de coleta de dados;

3) a escola estar localizada em bairro com grande incidência de violência contra a mulher, para atender a este critério utilizou-se como parâmetro o número total de medidas protetivas, disponibilizados pelo Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas / Núcleo de Estatística e Gestão Estratégica, referente aos períodos de 2018, 2019 e 2020.

A partir destes critérios selecionou-se as seguintes escolas: (1) DDZ Sul: E.M. Vicente de Paula, localizada no bairro Japiim, com 227 medidas protetivas; (2) DDZ Oeste: E.M. Elvira Borges, localizada no bairro da Compensa, com 440 medidas protetivas; (3) DDZ Norte: E.M. Ana Sena Rodrigues, localizada no bairro Colônia Terra Nova, com 252 medidas protetivas; (4) DDZ Centro Sul: E.M. Dr. João Queiroz, localizada no bairro Cidade Nova I, com 518 medidas protetivas; (5) DDZ Leste I: CEMEJA Prof. Samuel Benchimol, localizado no bairro São José, com 618 medidas protetivas e, (6) DDZ Leste II: E.M. Themistocles Pinheiro Gadelha, localizada no bairro Jorge Teixeira, com 1.110 medidas protetivas.

Cabe salientar que, as escolas da Secretaria Municipal de Educação de Manaus/AM (SEMED-Manaus) estão distribuídas em 7 (sete) Divisão Distrital Zonal, entretanto, por questões de logística, optou-se em trabalhar somente com as DDZ da área urbana, não contemplando nesta pesquisa, a DDZ Rural.

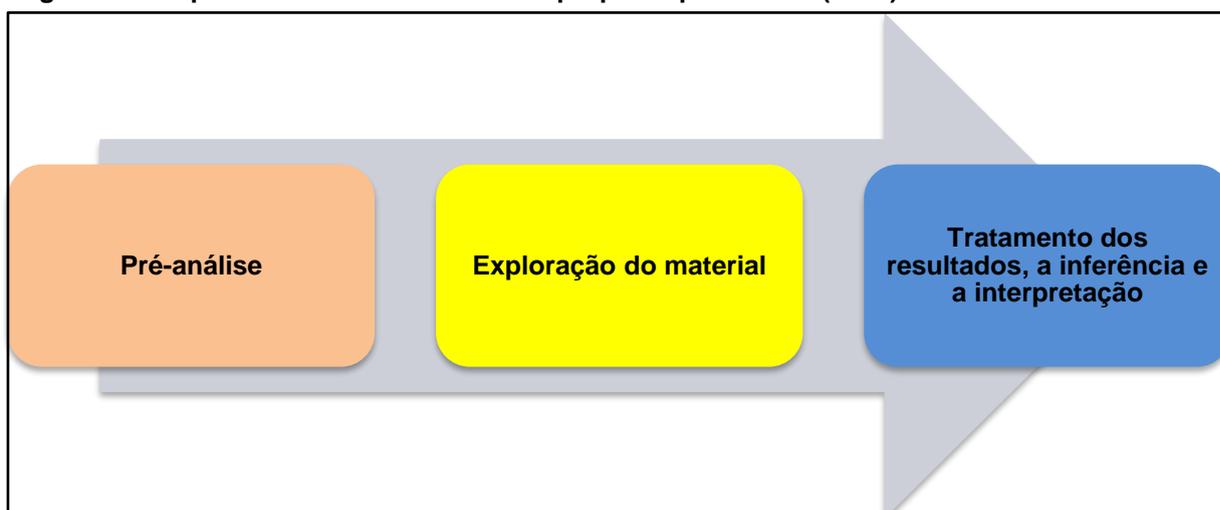
2.3 O caminho trilhado: como ocorreu o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, documental e de campo

A partir dos objetivos geral e específicos trilhou-se o percurso metodológico deste estudo. O primeiro passo nessa caminhada foi a busca por fundamentações teóricas e epistemológicas, desta forma, realizou-se uma pesquisa bibliográfica no *site* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com o intuito de conhecer e analisar as produções científicas publicadas no período de 2018 a 2020 em relação ao tema de discussão aqui proposto.

No campo de busca, escolheu-se os descritores: “representação social” *and* “violência contra a mulher”. Para refinar as buscas, adotou-se como critérios de inclusão: a) o período de 2018 a 2020; b) as produções que tivessem os descritores no título ou palavras-chave; c) a área de conhecimento: Educação e Ensino. Após a finalização do processo de seleção, os trabalhos submeteram-se a Técnica de Análise de Conteúdo do tipo Categorical.

Para Bardin (2016, p. 117) a categorização consiste em “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo analogia, com os critérios previamente definidos”. Vale salientar que a Análise de Conteúdo organizou-se em torno de três polos cronológicos, conforme a Figura 1, a seguir:

Figura 1 – Etapas de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016).



Fonte: Adaptado pela autora (2021).

Nota 1: Bardin (2016, p. 117).

Cabe ressaltar que além dos bancos de teses e dissertações, a pesquisa bibliográfica foi realizada também em acervos de bibliotecas virtuais, revistas científicas, livros impressos e *online*.

O segundo passo foi a realização da pesquisa documental nos *sites* descritos a seguir: Diário Oficial da União - DOU, Ministério da Educação – MEC, Câmara dos Deputados Federais, Diário Oficial do Estado do Amazonas – DOE, Diário Oficial do Município de Manaus – DOM, Polícia Civil do Estado do Amazonas – PC/AM e Fórum Brasileiro de Segurança Pública – FBSP, onde foram mapeadas, identificadas e analisadas as legislações previstas no ordenamento jurídico brasileiro em relação ao enfrentamento da violência contra mulher e a modalidade da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as, bem como os anuários e relatórios oficiais relativos a temática em questão.

Na pesquisa documental utilizou-se também como fonte, os dados estatísticos relacionados à violência contra a mulher, disponibilizados pelo Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas – TJAM. Neste sentido, ressalta-se as dificuldades encontradas para o acesso aos referidos dados, embora exista a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, que regulamenta o direito constitucional de acesso dos cidadãos às informações públicas, aplicável a União, Estados, Distrito Federal e Municípios (BRASIL, 2011). É oportuno enfatizar que, o TJAM por meio do Núcleo de Estatística e Gestão Estratégica disponibilizou as informações após 42 dias, depois do envio de várias solicitações e reiteraões do pedido ao órgão.

O terceiro passo foi a realização da pesquisa de campo, onde foi aplicado um questionário fechado, constituído por 13 (treze) questões, para 127 (cento e vinte e sete) estudantes da 5ª fase de EJA das escolas: E.M. Vicente de Paula, E.M. Elvira Borges, E.M. Ana Sena Rodrigues, E.M. Dr. João Queiroz, CEMEJA Prof. Samuel Benchimol e E.M. Themistocles Pinheiro Gadelha.

Após a identificação das estudantes vítimas de violência, aplicou-se entrevista semiestruturada, constituída por 6 (seis) questões, junto a uma população de 36 (trinta e seis) mulheres, sendo 6 (seis) estudantes por escola, distribuídas nas faixas etárias de: 15 a 17 anos; 18 a 25 anos; 26 a 35 anos; 36 a 45 anos; 46 a 59 anos e 60 anos em diante. Vale enfatizar que, as faixas etárias foram organizadas de acordo com o questionário socioeconômico disponibilizado pela Gerência de Educação de Jovens e Adultos - GEJA da SEMED-Manaus/AM.

Destaca-se que as entrevistadas foram selecionadas por meio de amostragem aleatória simples que “[...] consiste em atribuir a cada elemento da população um número único para depois selecionar alguns desses elementos de forma casual” (GIL, 2008, p. 91).

As autorizações para aplicação dos questionários e para realização das entrevistas foram pleiteadas junto ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, sendo aprovada pelo Parecer Consubstanciado nº 5.171.304. Salienta-se que este estudo em seu cronograma, previa o período de 27 a 31.12.21 para aplicação dos instrumentos de coleta de dados, todavia, em razão da antecipação do término do ano letivo da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM, em decorrência da pandemia do Covid-19, este prazo foi adiado para 2022.

A pesquisa de campo começou no mês de fevereiro de 2022. Inicialmente estavam programadas duas visitas às escolas selecionadas, uma vez que, o questionário fechado seria aplicado por meio do *Google Forms*. Entretanto, por fatores administrativo e de gestão, bem como a ausência de estudantes da EJA no noturno, o quantitativo de visitas foram redimensionadas, conforme Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Cronograma de visitas as escolas.

DDZ	ESCOLA	DATAS			
Sul	E.M. Vicente de Paula	16.02.22	14.03.22	30.03.22	07.04.22
Oeste	E.M. Elvira Borges	16.02.22	11.03.22	22.03.22	07.04.22
Norte	E.M. Ana Sena Rodrigues	18.02.22	31.03.22	11.04.22	-
Centro-Sul	E.M. Dr. João Queiroz	18.02.22	19.03.22	30.03.22	05.04.22
Leste I	CEMEJA Samuel Benchimol	23.02.22	17.03.22	24.03.22	25.03.22
Leste II	E.M. Themístocles Pinheiro Gadelha	23.02.22	17.03.22	12.03.22	-

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Neste sentido, enfatiza-se que mesmo de posse da Carta de Anuência do Subsecretário de Gestão Educacional da Semed/Manaus, Dr. Carlos Antônio Magalhães Guedelha, alguns/algumas gestores/as das escolas selecionadas protelaram por diversas vezes, o período de aplicação dos instrumentos de coleta de dados.

Diante deste impasse, o questionário fechado foi aplicado no período de 16 de fevereiro a 31 de março de 2022. Todavia, destaca-se o desempenho da gerente Alina Bindá do Nascimento e do assessor pedagógico Júlio César Brito, funcionários da Gerência de Educação de Jovens e Adultos – GEJA da Semed/Manaus que não mediram esforços para disponibilizar dados referentes a EJA no município de Manaus/AM.

Destaca-se também, o profissionalismo do gestor da E.M. Ana Sena Rodrigues e da gestora da E.M. Themístocles Pinheiro Gadelha, os quais forneceram suportes técnicos para a realização desta pesquisa no ambiente escolar. Em virtude do número reduzido de preenchimento do questionário no formato *online*, utilizou-se como estratégia a aplicação de questionários impressos, visando atingir um número significativo de participantes. Esta mudança contribuiu para o envolvimento das estudantes nesta pesquisa. Contudo, observou-se que algumas destas mulheres não desenvolvem satisfatoriamente as habilidades interpretativa e da escrita, embora estejam cursando a 5ª fase da EJA (o equivalente ao 8º e 9º ano do Ensino Fundamental).

As entrevistas semiestruturadas foram gravadas com o consentimento das participantes, sendo realizadas no período de 01 a 04 de abril de 2022, de forma individual no ambiente escolar, em uma sala reservada para esta finalidade, assegurando assim, a confidencialidade e a privacidade. Entretanto, posteriormente elas foram transcritas.

Foi informado às participantes que a entrevista a qualquer momento seria interrompida caso a entrevistada desistisse de continuar a responder as questões.

Visando manter o anonimato, o nome das entrevistadas foram substituídos por nomes científicos de fungos e plantas da Amazônia. A relação com a flora amazônica ocorreu como uma homenagem às mulheres amazonenses, que embora vítimas da violência, continuam resilientes em busca de dias melhores. No que concerne aos fungos, o simbolismo está relacionado a invisibilidade, assim como eles são invisíveis na floresta, apesar de grande importância ao equilíbrio do ecossistema, assim são as mulheres vítimas da violência, as quais muitas vezes tornam-se invisíveis aos olhos da sociedade. Sobressalta-se que, os nomes científicos utilizados neste estudo foram pesquisados no Catálogo Virtual da Fiocruz e do Instituto de Pesquisa da Amazônia – INPA.

Diante do exposto, friza-se que uma entrevistada da E.M. Dr. João Queiroz pediu para utilizar o pseudônimo de “*Borboleta*”, simbolizando sua libertação do casulo, pois segundo ela, conseguiu vencer o ciclo da violência, marcando uma nova fase de sua vida.

3 A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

A violência contra a mulher é um fenômeno múltiplo e complexo que tem destacado importantes discussões teórico-filosóficas e questionamentos éticopolíticos. Esse fenômeno pode ser compreendido a partir de fatores sociais, históricos, culturais, políticos e subjetivos, entretanto, o/a pesquisador/a não pode se limitar a nenhum deles, buscando realizar uma problematização ampla e abrangente.

3.1 Violência contra a mulher: uma discussão conceitual

O debate atual sobre violência contra a mulher não revela o longo caminho trilhado pelo movimento feminista para visibilizar as violações sofridas por estas, tanto no ambiente privado como no público. É oportuno salientar que no final do século XIX, o feminismo passou a ser utilizado na Europa e nos Estados Unidos para caracterizar a mobilização, em grande parte feminina, para garantir o sufrágio universal. Todavia, no início do século XX, o termo feminismo ganhou novos contornos e passou a designar um movimento social que luta pelos direitos de igualdade entre homens e mulheres (VENTURA, 2019).

Contudo, Ventura (2019, p. 47) afirma que “[...] logo esta bandeira universalizante que tem a igualdade como princípio último passou a ser questionada, principalmente pós II Guerra Mundial, assumindo diversos significados”. Deste modo, a relação entre as formulações teóricas que passaram a questionar a definição do sujeito do feminismo e do ser mulher (BUTLER, 2003) tiveram consequências para as lutas políticas e demandas dos movimentos sociais.

Para Butler (2003) o “sujeito” é produzido pelos sistemas jurídicos de poder, que subsequentemente passam a representá-lo. Esses sujeitos são definidos e (re)produzidos de acordo com as estruturas de uma dada versão da política representacional, fazendo do sujeito feminista discursivamente construído.

Para Pinto (2003, p. 91) o feminismo no Brasil pode ser definido em três momentos:

[...] o primeiro expresso por meio da luta pelo voto no âmbito do movimento sufragista – um “feminismo bem comportado”;
[...] o segundo experimentado durante o clima político do regime militar no início dos anos 1970; e,

[...] a terceira fase – uma espécie de “feminismo difuso”: este momento teria se caracterizado “por forte dissociação entre o pensamento feminista e o movimento” e a “profissionalização do movimento por meio do aparecimento de um grande número de ONGs voltadas para a questão das mulheres”.

Contraopondo este pensamento, Matos (2010, p. 68) afirma que no Brasil existiu quatro ondas do feminismo, todavia, a autora chama atenção para a segunda onda no país e nos demais países latino-americanos que caracterizou-se por um lado como uma “[...] resistência contra a ditadura militar e, por outro, em uma luta contra a hegemonia masculina, a violência sexual e pelo direito ao exercício do prazer”. O Quadro 2, a seguir ilustra a dinâmica das “ondas” do feminismo no Brasil e nos países latino-americanos em articulação com o feminismo dos Estado Unidos:

Quadro 2 - Dinâmica das “ondas” do feminismo no Brasil e nos países latino-americanos em articulação com o feminismo dos Estado Unidos.

FEMININO E O CAPITALISMO ESTATAL	FEMINISMO E O CAPITALISMO ESTATISTA DITADORIAL MILITARIZADO SO AMÉRICA LATINA	FEMINISMO E O NOVO ESPÍRITO DO CAPITALISMO: REDEMOCRATIZAÇÃO E CRISE FISCAL NO ESTADO NEOLIBERAL	ANOS 2000 EM DIANTE: FEMINISMO E O PÓS-NEOLIBERALISMO
Luta para incorporar a justiça de gênero no capitalismo estatal, como também incluir as questões sobre as mulheres na própria esquerda radical.	Luta para incorporar a justiça política no capitalismo estatal e contra o Estado ditatorial masculino e militarizado.	O capitalismo desorganizado incorpora o discurso do avanço das mulheres e da justiça de gênero, ao mesmo tempo incorporando um discurso sobre a valorização do trabalho assalariado.	O feminismo deve militar para formas de vida que descentrem o trabalho assalariado e valorizem atividades não-assalariadas, como o cuidado da casa; e que valorizem as formas femininas de resistência ao capitalismo, ao racismo e ao machismo.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nota 2: Matos (2010).

Cabe salientar que essa divisão discernível e linear do movimento feminista é passível de muitas críticas. Neste sentido, Ventura (2019, p. 51) afirma que ao caracterizar os movimentos em ondas, gera-se a ideia que cada uma transcende sua predecessora, sendo marcada por superioridade em relação àquela, se vendo como “[...] mais radical, mais inclusiva e ideologicamente mais sofisticada”. Embora, a autora faça essas considerações, evidenciando a necessidade de reestruturar a forma de analisar os movimentos feministas, ela usa-se em sua pesquisa “[...] deste recurso

analítico por ser amplamente utilizado e aceito na academia”, conforme excertos a seguir:

[...] a “primeira onda” feminista pode ser descrita como um movimento social que buscava garantir as mulheres os mesmos direitos políticos dados aos homens no século anterior. Infundidas pelos ideais liberais e republicanos e cansadas de serem subjugadas por seu sexo, essas mulheres, que em maioria eram de classe média e predominantemente brancas, lutavam pela garantia de seus direitos políticos e civis, em especial o direito ao voto, que viam como a garantia do fim de sua discriminação.

[...] a “segunda onda” priorizava um matiz pequena de tópicos no centro de um ativismo feminista, e fazendo isso, negligenciavam uma miríade de experiências que compunham a vida das mulheres. Focando somente no gênero como algo que unia todas as mulheres ignoraram as diferenças entre elas, como raça, cultura, nacionalidade e opção sexual que tornavam o “ser mulher” diferente para cada uma. O foco dado a estrutura patriarcal e a luta pela igualdade obscureceu a necessidade de discutir as estruturas de poder de riqueza e raça e a pensar a mulher a partir da diferença.

[...] na “terceira onda” as feministas” passam a criticar o feminismo e ativismo de suas antecessoras como sendo branco, de classe média e heterossexual; elas buscam com essa nova fase feminista pensar os feminismos a partir do lugar que as mulheres se encontram, pensando nelas como seres multidimensionais e encarando gênero como uma lente para se pensar essas mulheres e onde elas estão inseridas (VENTURA, 2019, p. 54 – 56).

Sendo assim, pode-se afirmar que o feminismo no Brasil foi fortemente influenciado pelos pensamentos feministas que se desenvolviam no exterior, especialmente nos Estados Unidos e na Europa.

Na década de 1980, com a abertura política e a consolidação de diversos matizes do feminismo brasileiro cria-se um espaço mais propício para tratar de assuntos mais específicos das agendas feministas, como é o caso da saúde e da violência contra a mulher. A literatura em torno da violência contra a mulher no Brasil tem origem neste período, constituindo-se principal objeto de estudo das feministas. Essas pesquisas são resultados das mudanças sociais e políticas, acompanhadas do movimento de mulheres e do processo de redemocratização do país. Para Santos e Izumino (2005, p. 148) três correntes teóricas merecem destaque:

1) Primeira corrente denominada de “dominação masculina”, define violência contra as mulheres como expressão de dominação da mulher pelo homem, resultando na anulação da autonomia da mulher, concebida tanto como “vítima” quanto como “cúmplice” da dominação masculina; 2) Segunda corrente chamada de dominação patriarcal, sendo influência pela perspectiva feminista e marxista, onde a mulher é vista como sujeito social autônomo, porém historicamente vitimada pelo controle social masculino; 3) Terceira corrente denominada de relacional, onde a violência é concebida como uma forma de comunicação e um jogo do qual a mulher não é “vítima” senão cúmplice.

Nos anos de 1980 a ideia de vitimização era pouco problematizada nos trabalhos iniciais, pois estes tinham apenas o objetivo de tornar perceptível as denúncias de violência por meio da identificação do perfil das queixas, das vítimas e dos agressores. Entretanto, a partir do ano de 1990, é introduzido a terminologia “violência de gênero”, para abordar a violência contra as mulheres, ganhando assim, destaque os trabalhos em torno da “vitimização”, pois eram frequentes a retirada da queixa por parte das vítimas (SANTOS; IZUMINO, 2005).

Para Saffioti (2015), o conceito de gênero não explicita, necessariamente, desigualdades entre homens e mulheres. Muitas vezes, a hierarquia é apenas presumida. Todavia, algumas feministas veem a referida hierarquia, independentemente do período histórico com o qual lidam, gerando assim, uma imprecisão conceitual. Para a autora, esse problema teórico impede uma interlocução adequada e esclarecedora entre:

[...] as adeptas do conceito de patriarcado, as fanáticas pelo gênero e as que trabalham, considerando a história como processo, admitindo a utilização do conceito de gênero para toda a história, como categoria geral, e o conceito de patriarcado como categoria específica de determinado período (SAFFIOTI, 2015, p. 47 - 48).

É oportuno salientar que, dentre as principais produções dos anos 80 relacionadas à violência contra as mulheres destaca-se o trabalho de Marilena Chauí (1985), denominado de “Participando do Debate sobre Mulher e Violência”, nele a autora concebe a temática como resultado de uma ideologia de dominação masculina, produzida e reproduzida tanto por homens como por mulheres. Nesta perspectiva, a violência é concebida como uma ação que transforma diferenças em desigualdades hierárquicas com a finalidade de dominar, explorar e oprimir, conforme excerto a seguir:

Entenderemos por violência uma realização determinada das relações de força, tanto em termos de classes sociais quanto em termos interpessoais. [...] tomaremos a violência como conversão de uma diferença e de uma assimetria numa relação hierárquica de desigualdade com fins de dominação, de exploração e de opressão (CHAUÍ, 1985, p. 35).

Desta forma, o ser humano dominado não é tratado como “sujeito” mas como “coisa”, sendo silenciado, tornando-se dependente, passivo e perdendo a “[...] capacidade de autodeterminação para pensar, querer, sentir e agir” (CHAUÍ, 1985, p.

36). Nesta relação, as mulheres tornam-se cúmplices da violência, não porque querem, mas por serem “instrumentos” da dominação masculina. Chauí (1985) expõe que a cumplicidade das mulheres em receber e praticar violência decorre do modo como foram postas pela sociedade moderna como sujeitos, investidas de uma subjetividade muito peculiar e dramática, que as colocam como dependentes. Esta dependência não se refere apenas à econômica, política, cultural, mas à “[...] dependência originária que legitima as outras, dela decorrentes” (CHAUÍ, 1985, p. 47).

Deste modo, a mulher é “[...] definida como esposa, mãe e filha (ao contrário dos homens, para os quais ser marido, pai e filho é algo que *acontece* apenas)”, sendo ainda, definida como “seres para os outros” e não como “seres com os outros” (CHAUÍ, 1985, p. 47). Assim, ao contrário do sujeito masculino, o sujeito feminino é um ser “dependente”, destituído de liberdade para pensar, querer, sentir e agir autonomamente (SANTOS; IZUMINO, 2005).

Contrapondo este pensamento, a socióloga Heleieth Saffioti, trava um combate no campo teórico, procurando definir conceitos para analisar a forma de opressão sofrida pelas mulheres. Para a autora, as mulheres não são cúmplices de seus agressores, como defende Chauí (1985), para que elas “[...] pudessem ser cúmplices, dar consentimento às agressões masculinas, precisariam desfrutar de igual poder que os homens” (SAFFIOTI, 2015, p. 84).

Influenciada pela perspectiva feminista e marxista, Saffioti (2015, p. 47) “[...] compreende a violência como expressão do patriarcado enquanto regime da dominação-exploração das mulheres pelos homens”. Calcula-se que o homem haja estabelecido seu domínio sobre a mulher há cerca de seis milênios.

Na Teoria do Patriarcado, a mulher é forçada a se sujeitar à violência porque não é ofertada a mesma possibilidade de se impor, de enfrentar o homem e de ter autonomia (SAFFIOTTI, 1987). O patriarcado enquanto fenômeno social estabelece relações de poder e hierarquia entre os gêneros e impõe às mulheres a condição de submissão a um círculo vicioso de domínio, controle, exploração e medo. Enraizado culturalmente na sociedade, torna-se uma forma de poder que se impõe pela violência, simbólica ou física, naturalizado pela diferença entre os sexos e entre os gêneros, conferindo superioridade masculina (CHEIM, 2019).

Cumprido destacar que esta dissertação utiliza-se da Teoria do Patriarcado para analisar o fenômeno da violência contra a mulher. É oportuno salientar que no Brasil,

há uma enorme confusão sobre os tipos de violência. Usa-se categoria violência contra a mulher como sinônimo de violência de gênero, violência doméstica e violência intrafamiliar. Saffioti (2015) afirma que, sem conceitos precisos, pode-se pensar estar falando de um fenômeno, enquanto se fala de outro. Dito isto, a autora define violência de gênero como uma categoria mais geral, que inclusive pode abranger a violência doméstica e a intrafamiliar.

A violência doméstica apresenta características específicas. Uma das mais relevantes é sua rotinização, o que contribui para a codependência e o estabelecimento da relação fixada. Rigorosamente, a relação violenta se constitui em verdadeira prisão (SAFFIOTI, 2015). Neste sentido, Saffiotti (2015, p. 90) afirma que:

[...] o próprio gênero acaba por se revelar uma camisa de força: o homem deve agredir, porque o macho deve dominar a qualquer custo; e a mulher deve suportar agressões de toda ordem, porque seu “destino” assim determina.

Vale destacar que, raramente uma mulher consegue desvincular-se de um homem violento sem auxílio externo. Até que isto ocorra, acontece uma trajetória oscilante, com movimentos de saída da relação e retorno a ela, a este processo denomina-se de ciclo da violência (SAFFIOTI, 2015).

O conceito de violência intrafamiliar não se refere apenas ao espaço físico onde a violência ocorre, mas também as relações em que se constrói e efetua. A violência doméstica distingue-se da violência intrafamiliar por incluir outros membros do grupo, sem função parental, que convivam no espaço doméstico (BRASIL, 2001).

Salienta-se que os estudos sobre violência contra as mulheres no Brasil têm feito importantes contribuições empíricas e teóricas para a visibilidade e a compreensão desse fenômeno. Após a discussão conceitual, analisa-se a seguir, a amplitude da violência contra a mulher no Estado do Amazonas.

3.2 A violência contra mulher no Estado do Amazonas

3.2.1 Amazonas: dados e indicadores gerais da população

O Amazonas ocupa uma área territorial de 1.559.167,878 km², correspondendo a 18,4% da área total do Brasil, possui uma densidade demográfica de 2,23 hab./km² em relação a região Amazônica. Segundo dados do Censo Demográfico de 2010, o

estado possui uma população de 3.483.985 habitantes, deste universo 1.753.179 intitulam-se homens e 1.730.806 mulheres (IBGE, 2012). Na zona urbana vivem 2.755.490 pessoas e na zona rural 728.495, conforme demonstração do Gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1 - População residente por situação do domicílio e sexo.



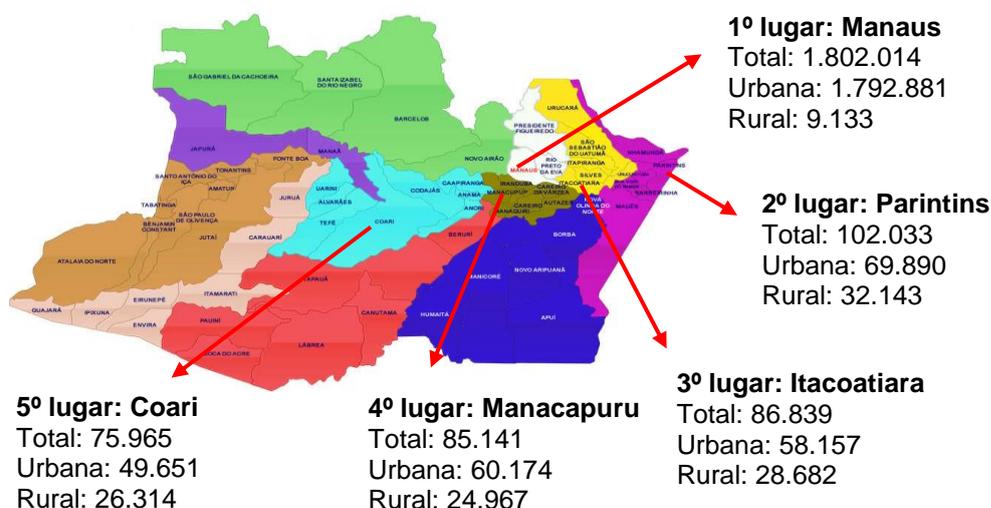
Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 3: IBGE (2012).

Os dados acima comprovam que a população da zona urbana é constituída por 50,5% de mulheres e 49,5% de homens, enquanto na zona rural tem-se 53,75% de homens e 46,25% de mulheres. Diante destas informações, afirma-se que na zona urbana predomina uma população feminina, embora não expressiva. Todavia, no campo observa-se uma presença maior de homens.

Destaca-se que, a população do Amazonas está distribuída em 62 municípios, dentre eles, os mais populosos são: Manaus, Parintins, Itacoatiara, Manacapuru e Coari. A Figura 2, a seguir, evidencia a localização da área dos municípios com maior número populacional residente por domicílio, conforme dados do último recenseamento demográfico realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Figura 2 - Localização da área dos municípios com maiores números de população residente por domicílio.



Fonte: Adaptado pela autora (2021).

Nota 4: IBGE (2012).

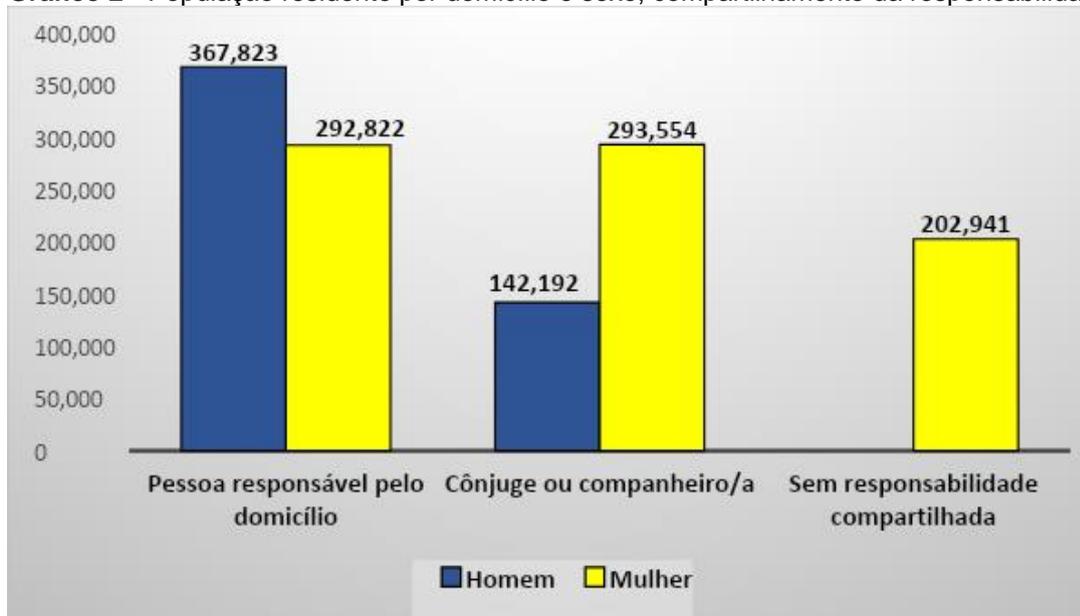
Os dados supracitados mostram que a maior concentração populacional do estado está na capital Manaus, onde abriga 51% da população. Enfatiza-se que, uma das características principais do estado é sua geografia conformada por muitos rios, onde não há acesso terrestre. Em se tratando de dados econômicos, o Amazonas apresenta o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH de 0,674 ocupando o 18º lugar no *ranking* nacional, possuindo um rendimento mensal domiciliar *per capita* de R\$ 852,00 (IBGE, 2012).

É oportuno salientar que, no estado foi criada a Região Metropolitana de Manaus - RMM, por meio da Lei Complementar Nº 52/2007, integrando os municípios de Manaus, Presidente Figueiredo, Novo Airão, Iranduba, Manacapuru, Rio Preto da Eva, Itacoatiara e Careiro da Várzea. Entretanto, no ano seguinte foi instituída a Secretaria de Estado do Desenvolvimento Sustentável da Região Metropolitana de Manaus - SRMM com o intuito de guiar a estruturação da política de gestão metropolitana, a qual incluiu na RMM os municípios de Autazes, Careiro Castanho, Itapiranga, Manaquiri e Silves (OBSERVATÓRIO DA REGIÃO METROPOLITANA DE MANAUS, [s.d.]).

No Amazonas, com base nos dados do Censo – 2010, do total de 660.645 indivíduos investigados, ao segmentar por gênero, o homem aparece de forma mais recorrente como responsável pela unidade doméstica. Entretanto, a mulher, por sua

vez é mais representativa como cônjuge ou companheira, representando um universo de 293.554. É possível, observar ainda, que se tratando da variável “sem responsabilidade compartilhada”, aparecem 202.941 mulheres como principais pessoas de referência nos domicílios amazonense, conforme Gráfico 2, a seguir.

Gráfico 2 - População residente por domicílio e sexo, compartilhamento da responsabilidade.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 5: IBGE (2012).

O crescimento expressivo das famílias com a pessoa responsável do gênero feminino, inclusive daquelas que contavam com a presença do cônjuge, pode estar relacionado com uma mudança de valores culturais em relação ao papel da mulher na sociedade brasileira (BRASIL, 2011).

Vale ressaltar que, analisar as composições dos domicílios, por sua vez, ajuda a compreender como as mulheres vivem no seu cotidiano familiar. É na esfera doméstica que surgem e se organizam diversas dinâmicas hierarquizantes que afetam a capacidade das mulheres de participarem da vida pública da mesma maneira que os homens o fazem, reforçando desigualdades entre eles (MANAUS, 2020).

3.2.2 A violência contra a mulher amazonense

A mulher amazônica, muitas vezes, apareceu na história travestida de uma imagem que a desvalorizava, que a torna selvagem, sexualizada e primitiva. Traços do pensamento colonial que ultrapassaram o período áureo da borracha e a

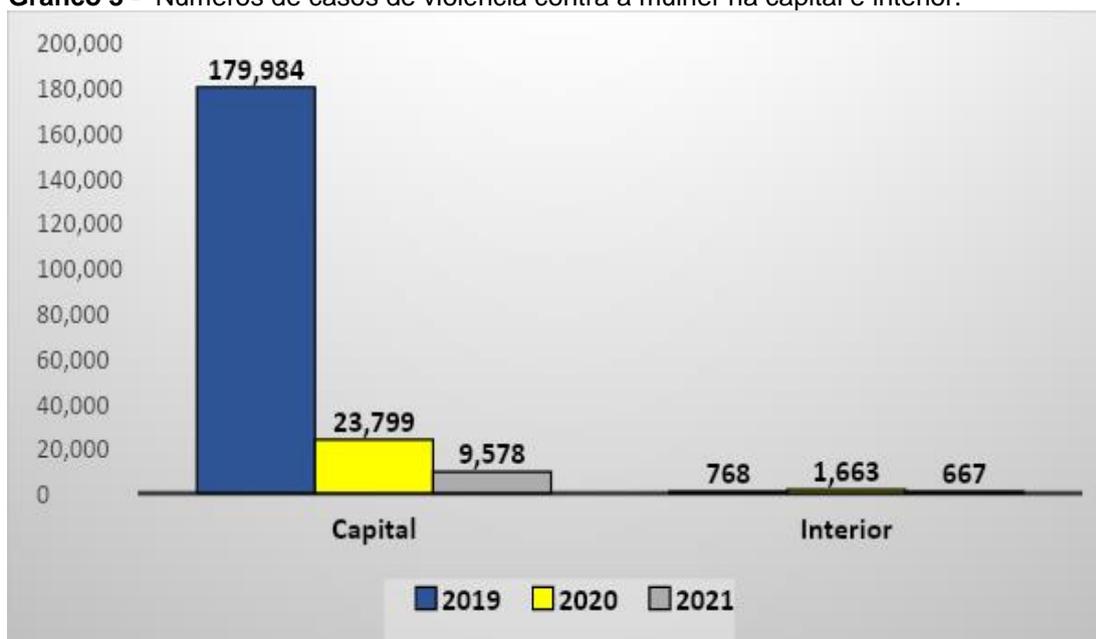
implantação da Zona Franca de Manaus, permanecendo até o século XXI (MARANGONI et al., 2017).

A violência contra a mulher é um dos principais problemas enfrentados pelas mulheres da região norte do país, incluindo o estado do Amazonas, que apresenta taxas de homicídios de mulheres em torno de 3,2% e de feminicídio de 1,8% para cada 100 mil mulheres (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2020). Desta forma, afirma-se que “[...] os traços da influência da cultura sexista e etnocêntrica dos colonizadores tornou a mulher invisível e desvalorizada, podendo ser este um dos maiores fatores geradores da invisibilidade e do preconceito contra as mulheres amazônidas” (TORRES, 2007 apud MARANGONI et al., 2017, p. 23).

Segundo a Secretaria de Segurança Pública do Amazonas – SSP/AM, a capital Manaus, apresenta maior concentração de casos de violência contra a mulher. Todavia, o campo também é “[...] palco da mulher violentada e da criança aliciada que infelizmente seus ecos não conseguem ultrapassar os limites das águas, das terras e das florestas” (UCHÔA, 2018, p. 18).

O Gráfico 3, a seguir, mostra as diferenças entre os números de casos de violência contra a mulher amazonense da capital e do interior do estado, nos períodos de 2019, 2020 e 2021. Os dados referentes ao ano de 2021, compreendem somente os meses de janeiro a junho.

Gráfico 3 - Números de casos de violência contra a mulher na capital e interior.

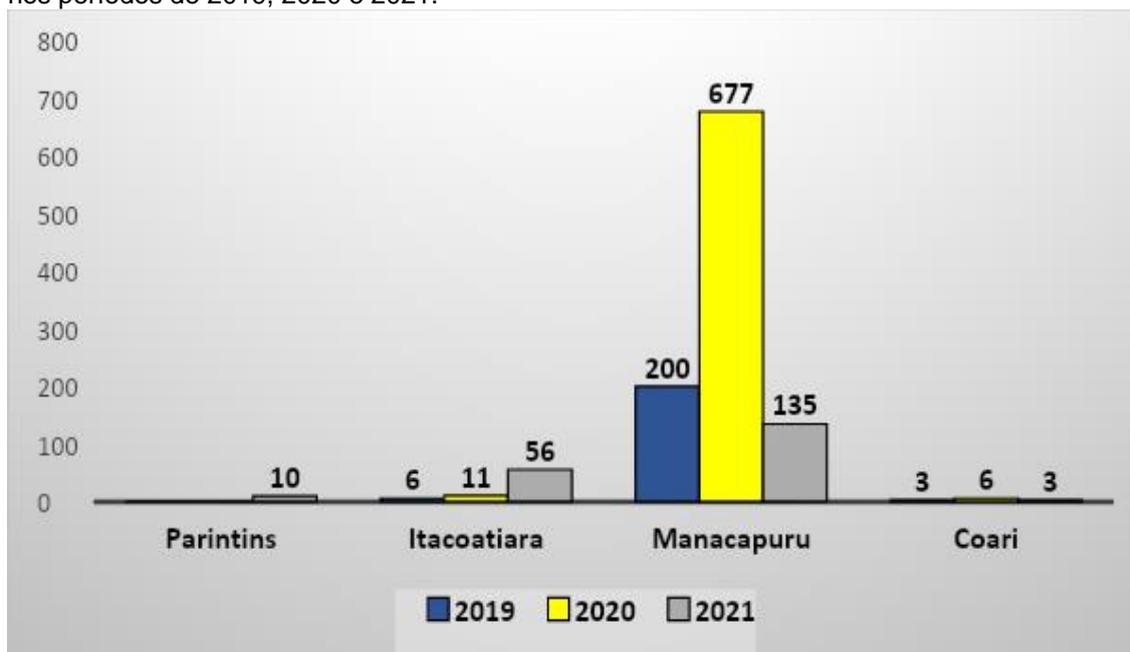


Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 6: SISP/SSP-AM (2021).

Diante dos números apresentados, decidiu-se analisar por município o quantitativo de casos de violência doméstica, com o objetivo de compreender esse fenômeno social que assola o país. Neste sentido, observou-se que o critério de maior população não é uma variável que determine os índices de violência nos municípios do interior do Amazonas, conforme Gráfico 4, a seguir.

Gráfico 4 - Números de casos de violência contra a mulher nos municípios mais populosos do estado, nos períodos de 2019, 2020 e 2021.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

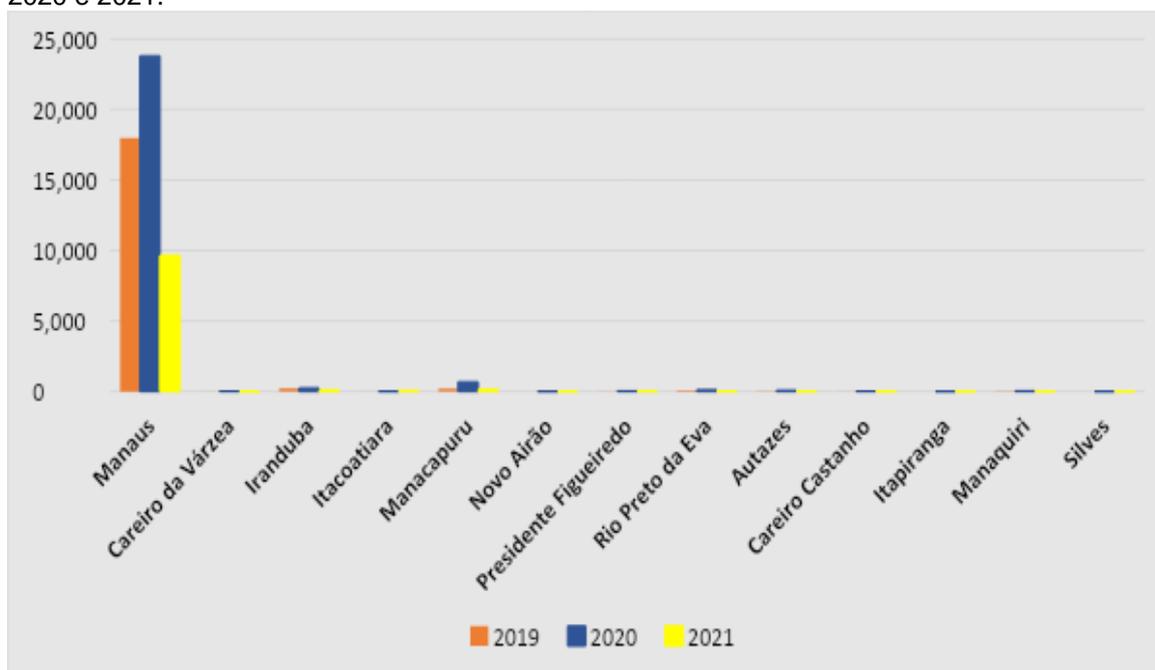
Nota 7: SISP/SSP-AM (2021).

Os dados acima demonstram que em Parintins, o segundo município com maiores números de habitantes no estado, não foram registrados oficialmente casos de violência doméstica nesta localidade nos anos de 2019 e 2020, contudo, não pode-se afirmar que não existiu. Em Itacoatiara e em Coari, respectivamente terceiro e quinto municípios mais populosos, nos anos de 2019 e 2020, poucos casos foram registrados. Mesmo assim, é fundamental combater e prevenir tais casos, mesmo em número pequeno, esses crimes prejudicam a vida das mulheres vítimas, de forma que o ideal é não existir casos de violência contra a mulher. No entanto, é oportuno destacar que em Itacoatiara em 2021, houve um aumento significativo se comparado aos anos anteriores, uma vez que, esses dados são referentes apenas aos meses de janeiro a junho de 2021, período correspondente ao isolamento social em decorrência da pandemia do Covid-19.

Nesta perspectiva, Cordeiro (2018) afirma que muitas mulheres não denunciam a violência sofrida por haver uma dependência afetiva e econômica de seu parceiro, bem como por medo de possíveis novas agressões, contribuindo desta forma para inviabilizar o fenômeno da violência.

Ao analisar a violência doméstica cometida em desfavor de mulheres amazonenses nos municípios que compõem a RMM, detectamos que alguns contribuem expressivamente para o aumento de casos deste fenômeno no estado, são eles: Manaus, Manacapuru, Iranduba e Rio Preto da Eva. O Gráfico 5, a seguir, indica o número de registros de casos de violência doméstica nos 13 municípios que compõem a Região Metropolitana de Manaus.

Gráfico 5 - Números de casos de violência doméstica nos municípios da RMM, nos períodos de 2019, 2020 e 2021.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 8: SISP/SSP-AM (2021).

Cabe salientar que os municípios de Manaus, Manacapuru, Iranduba e Rio Preto da Eva estão interligados por estradas, o que pode favorecer o acesso das vítimas junto aos distritos policiais. Em se tratando da tipificação estupro, esses municípios também apresentam os maiores números de casos registrados nas delegacias no período de 2019 a 2021, conforme descrições a seguir: Manaus (1.810 casos), Manacapuru (101 casos), Iranduba (66 casos) e Rio Preto da Eva (45 casos).

Todavia, em relação ao número de feminicídio no estado do Amazonas, lideram o *ranking*, Manaus e Manacapuru.

Diante dos números elevados de casos de violência contra a mulher no cenário nacional e estadual, torna-se necessário verificar quais as políticas públicas adotadas pelo Estado no enfrentamento a este fenômeno social.

3.3 Políticas públicas para o enfrentamento à violência contra mulher

A violência contra as mulheres constitui-se em uma das principais formas de violação dos direitos humanos, atingindo-as em relação ao direito à vida, à saúde e à integridade física. Esse fenômeno atinge mulheres de diferentes classes sociais, origens, idades, regiões, estados civis, religiões, escolaridade, raças e orientação sexual. Exigindo assim, que o Estado brasileiro adote políticas públicas acessíveis a todas, englobando as diferentes modalidades pelas quais a violência se expressa (BRASIL, 2011).

Nesta perspectiva, de modo geral, pode-se definir políticas públicas como o conjunto de programas, ações e decisões tomadas pelo governos com a participação direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico. Em se tratando do fenômeno da violência, a Constituição da República Federativa de 1988, em seu artigo 226, parágrafo oitavo, assegura “[...] a assistência à família, na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência, no âmbito de suas relações”, assumindo, dessa forma, que o Estado tem um papel a cumprir no enfrentamento a qualquer tipo de violência (BRASIL, 1988, art. 226).

Para Stucky (1997), as políticas públicas emergem de um contexto social, em que ocorre um jogo de forças, envolvendo os grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais componentes da sociedade civil. Esse jogo de forças produz as decisões tomadas na esfera estatal. Determinando as intervenções em uma dada realidade social e/ou econômica, direcionando e/ou redirecionando investimentos no âmbito social e produtivo da sociedade. O conjunto dessas decisões constitui a política de determinado governo. Dessa forma, política pública é muito mais do que um

simples conjunto de normas administrativas ou burocráticas. Ela é a manifestação de um jogo de forças, de conflito de interesses.

As primeiras conquistas dos movimentos feministas junto ao Estado para a implementação de políticas públicas voltadas ao enfrentamento à violência contra mulheres datam de 1980. Todavia, a década de 1990 foi particularmente promissora em termos de inclusão dos direitos das mulheres na agenda mundial de direitos humanos e na pauta política dos governos.

Neste período, diversos países realizaram conferências internacionais, que fortaleceram a luta dos movimentos sociais e contribuíram para o reconhecimento dos direitos das mulheres, fornecendo alicerces para a criação de políticas de enfrentamento à violência baseada em gênero. O Quadro 3, a seguir, sintetiza as principais conferências internacionais deste período:

Quadro 3 – Conferências internacionais que contribuíram para o fortalecimento de políticas públicas para o enfrentamento da violência contra a mulher.

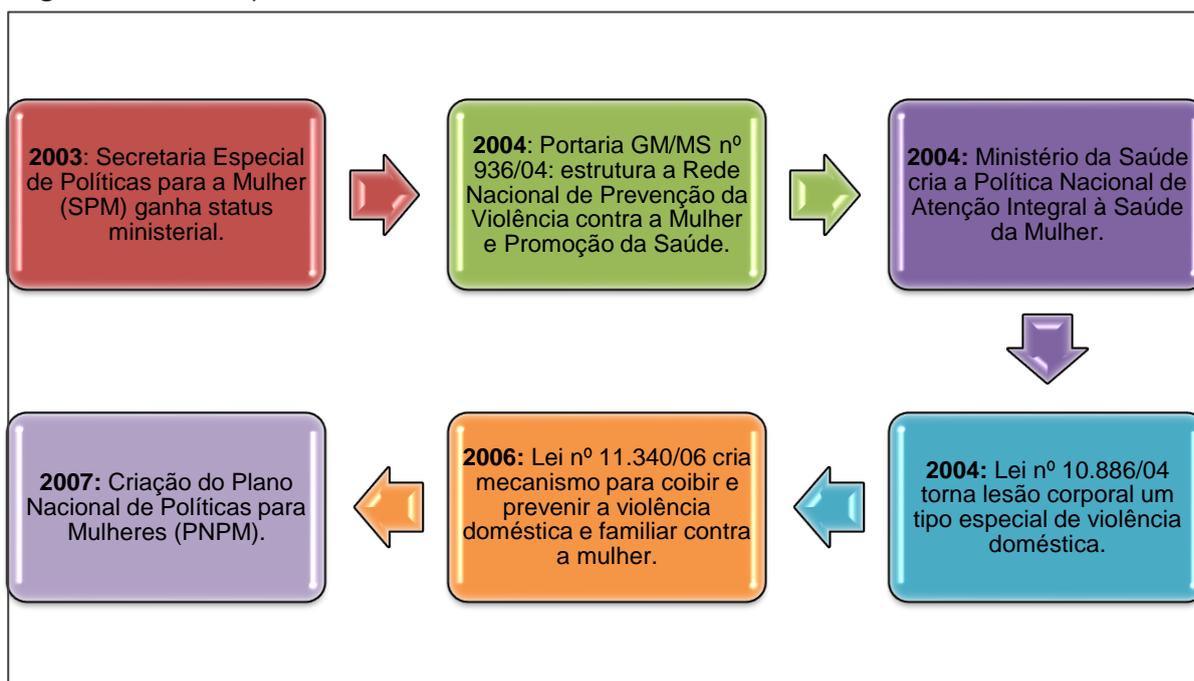
EVENTO	ANO	PAÍS	RESULTADOS
Conferência de Viena e seu Programa de Ação.	1993	Viena	Enfatizou o reconhecimento dos direitos das mulheres como parte dos direitos humanos, nomeando a violência contra a mulher como violação de direitos humanos.
Declaração das Nações Unidas sobre a Eliminação da Violência Contra as Mulheres.	1993	Estados Unidos	Definiu a violência em suas múltiplas formas de manifestação e reconheceu sua prática no âmbito público e privado.
Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher.	1994	Brasil	Trouxe como ganho a incorporação do conceito de gênero à definição de violência contra a mulher, explicitando que esta pode ser de diferentes tipos e ocorrer tanto na esfera pública como na privada, apresentando um amplo conceito de violência doméstica e intrafamiliar.
IV Conferência da Mulher em Beijing e a Plataforma de Ação Mundial da Mulher.	1995	China	Impulsionou novo enfoque sobre os direitos das mulheres tomando por base o conceito de gênero.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 9: Coelho et al. (2014).

Com base em várias discussões em âmbito internacional e nacional, por meio de conferências e convenções, o Brasil construiu políticas públicas de enfrentamento à violência contra a mulher (COELHO, et al., 2014). É oportuno frisar que no período de 1992 a 2012 muitas alterações institucionais e legais ocorreram no país, visando coibir essa epidemia silenciosa, como demonstra a Figura 3, a seguir:

Figura 3 - Políticas públicas de enfrentamento às violências contra a mulher no Brasil.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 10: Coelho et al. (2014).

Ressalta-se que neste período ocorreram muitos avanços em relação às políticas públicas dirigidas à atenção de mulheres vítimas de violência, com a estruturação de programas e instituições que buscam responder a essa demanda, embora se verifiquem deficiências e fragilidades no atendimento às vítimas.

Para Santos e Santos (2020) a fragilidade no atendimento às vítimas de forma efetiva estão relacionados a: (1) precariedade de recursos para investimento; (2) dificuldades com capacitação e formação de profissionais; (3) fragmentação dos processos de trabalho evidenciados na falta de articulação e integração dos serviços que compõem a rede de atendimento; (4) ineficiência dos encaminhamentos institucionais e, (5) deficiência de uma intervenção eficaz no atendimento à vítima.

Vale enfatizar que, muitas iniciativas concretizaram-se por meio de entidades e instituições de serviços específicos, como as Delegacias de Defesa da Mulher - DDM,

as Casas-Abrigo e os Centros de Atendimento Multiprofissionais, focando principalmente na violência física e sexual cometida por parceiros ou ex-parceiros (COELHO et al., 2014).

A importância do desenvolvimento de políticas públicas de enfrentamento à violência contra as mulheres é efetivamente consolidada com o lançamento do Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra as Mulheres, em agosto de 2007 (BRASIL, 2007), o qual consiste numa estratégia de integração entre governo federal, estadual e municipal no tocante às ações de enfrentamento à violência contra as mulheres e de descentralização das políticas públicas referentes à temática, por meio de um acordo federativo, que tem por base a transversalidade de gênero, a intersetorialidade e a capilaridade das ações referentes à temática.

Ainda como parte das políticas públicas adotadas no ordenamento jurídico brasileiro voltadas para o enfrentamento da violência contra a mulher, foram aprovadas a Lei nº 13.104/15 (BRASIL, 2015) que prevê o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, incluindo-o no rol dos crimes hediondos; a Lei nº 14.188/21 (BRASIL, 2021a), que define o Programa de Cooperação Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica como uma das medidas de enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher; a Lei nº 14.192/21 (BRASIL, 2021b), que estabelece normas para prevenir, reprimir e combater a violência política contra a mulher e a Lei nº 14.164/21 (BRASIL, 2021c), que inclui conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher.

No cenário estadual, visando reduzir os índices de violência doméstica, o estado do Amazonas possui os seguintes órgãos:

a) Unidade Operacional Ronda Maria da Penha da Polícia Militar do Amazonas-PMAM que atua em Manaus/AM como mecanismo de defesa no combate à violência doméstica e familiar contra a mulher;

b) Núcleo de Combate ao Feminicídio, criado pela Polícia Civil que tem por objetivo investigar os homicídios consumados ou tentados, tendo como vítimas mulheres (ou com motivação de gênero). O núcleo funciona nas dependências da Delegacia Especializada em Homicídios e Sequestros - DEHS. A unidade tem a finalidade de combater o aumento de número de casos de violência contra a mulher.

Em 2020, o Tribunal de Justiça do Amazonas -TJ/AM criou no âmbito do Poder Judiciário, a Coordenadoria Estadual da Mulher em Situação de Violência Doméstica e Familiar que, dentre outras atribuições, busca contribuir para o aprimoramento da estrutura e das políticas do Poder Judiciário na área do combate e da prevenção à violência contra as mulheres.

3.3.1 Legislações de enfrentamento à violência contra a mulher previstas no ordenamento jurídico brasileiro

A violência praticada contra a mulher viola a dignidade da pessoa humana e os direitos fundamentais assegurados pela Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1998). Esta seção aborda as principais leis existentes no ordenamento jurídico brasileiro no que tange ao enfrentamento da violência contra a mulher.

3.3.1.1 Lei nº 11.340/2006: Lei Maria da Penha

A intensa atuação do feminismo brasileiro no campo político nacional com vistas ao enfrentamento da violência doméstica e familiar contra as mulheres possibilitou a aprovação da Lei nº 11.340/06, conhecida como Lei Maria da Penha, foi criada como mecanismo para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher (BRASIL, 2006, § 1º). Segundo Pasinato (2015, p. 534) a entrada em vigor dessa legislação representa um marco político nas lutas pelos direitos das mulheres no Brasil e no reconhecimento da violência contra elas como problema de políticas públicas.

A violência contra a mulher pode ser de natureza física, sexual, psicológica, patrimonial e moral, conforme artigo sétimo da Lei nº 11.340/06:

I - a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal;

II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação;

III - a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força (...);

IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades;
V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria (BRASIL, 2006, p. 2 - 3).

Estas formas de violências compreendem atos praticados tanto em ambiente público quanto no espaço privado, e podem suceder em diversos contextos do cotidiano das mulheres. Sua estruturação pode ser entendida a partir de três eixos principais de medidas de intervenção: a) criminal; b) de proteção dos direitos e da integridade física da mulher; e c) de prevenção e educação.

Neste contexto, Dias (2021) assevera que os avanços desta lei são muitos e bastante significativos, dentre o maior ganho está a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher – JVDfMs, com competência cível e criminal. O pedido de concessão de medida protetiva pode ser requerido pessoalmente pela vítima (BRASIL, 2006, artigo 19).

A Lei Maria da Penha aplica-se também às mulheres transexuais² e/ou travestis³, independentemente de cirurgia de transgenitalização, alteração do nome ou sexo no documento civil (COPEVID, 2018).

3.3.1.2 Lei nº 13.104/15: Lei do Femicídio

É oportuno destacar que, a Lei nº 11.340/06 (BRASIL, 2006) não traz um rol de crimes em seu texto, possui regras processuais instituídas para proteger mulheres vítimas de violência doméstica e familiar, todavia não tipifica novas condutas. Desse modo, o chamado feminicídio não era previsto na referida lei.

O feminicídio foi incluído no Código Penal Brasileiro com a Lei nº 13.104/2015, com o objetivo de criar uma nova qualificadora para o crime de homicídio. Segundo

² Mulher transexual é uma pessoa designada homem ao nascer, mas que se reconhece e constrói uma identidade feminina, e que reivindica o reconhecimento enquanto mulher. Devendo ser usados pronomes femininos e ter garantido o acesso a direitos sob a perspectiva do gênero feminino assim como as demais mulheres (GONÇALVES JÚNIOR, 2021).

³ Por travestis compreende-se o reconhecimento de um outro corpo possível, legítimo, além daquele normatizado. É a constituição de uma identidade real, social e política (GONÇALVES JÚNIOR; OLIVEIRA; BENEVIDES, 2020).

Dias (2021) somente em 2015, com a entrada em vigor da Lei do Feminicídio é que se passou a quantificar a morte de mulheres, por sua condição de mulher.

A tipificação do feminicídio no Brasil “[...] teve principal influência do Direito Internacional, principalmente com base nos direitos humanos, visto que a violência contra mulheres afeta a dignidade humana e principalmente sua vida” (FAÇANHA, 2021, p. 81).

Para Façanha (2021) não adianta o/a legislador/a criar uma lei que embora importante no enfrentamento da violência contra a mulher, jamais conseguirá resolver esta problemática e tão pouco diminuir os casos de feminicídios, pois a violência trata-se de um fenômeno decorrente de questões múltiplas envolvendo a esfera social, política, cultural e educacional. Para esta autora, a violência contra mulher exige uma conscientização da sociedade e de políticas públicas específicas que abordem a situação da vítima e do agressor, não sendo suficiente apenas a criminalização de uma conduta.

3.3.1.3 Lei nº 14.188/21: Violência psicológica

No dia 28 de julho de 2021, foi sancionada a Lei nº 14.188, a qual define o Programa de Cooperação Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica como uma das medidas de enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher previstas na Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), e no Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), alterando a modalidade da pena de lesão corporal simples cometida contra a mulher por razões da condição do sexo feminino e criando o tipo penal de violência psicológica contra a mulher (BRASIL, 2021a, artigo primeiro).

Para Torres (2021), a sanção desta lei representa um importante passo visando à extinção ou ao menos a diminuição de casos de violência doméstica. Todavia, ressalta-se que apesar da lei ser um grande avanço no enfrentamento à violência, ela trata somente do sexo feminino. Neste sentido, o sexo diz respeito à genitália, portanto, não contempla as mulheres trans que ainda não realizaram a cirurgia de redesignação sexual, deixando-as desamparadas em relação a aplicabilidade desta lei.

3.3.1.4 Lei nº 14.192/21: Violência política contra mulher

A igualdade entre homens e mulheres em nosso país deu um grande passo com a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL,1988), mas ainda atravessa grandes desafios, cujo reforço foi feito por meio da sanção da Lei nº 14.192/2021, que traz instrumentos de enfrentamento à violência política de gênero (GRUNEICH; CORDEIRO, 2021).

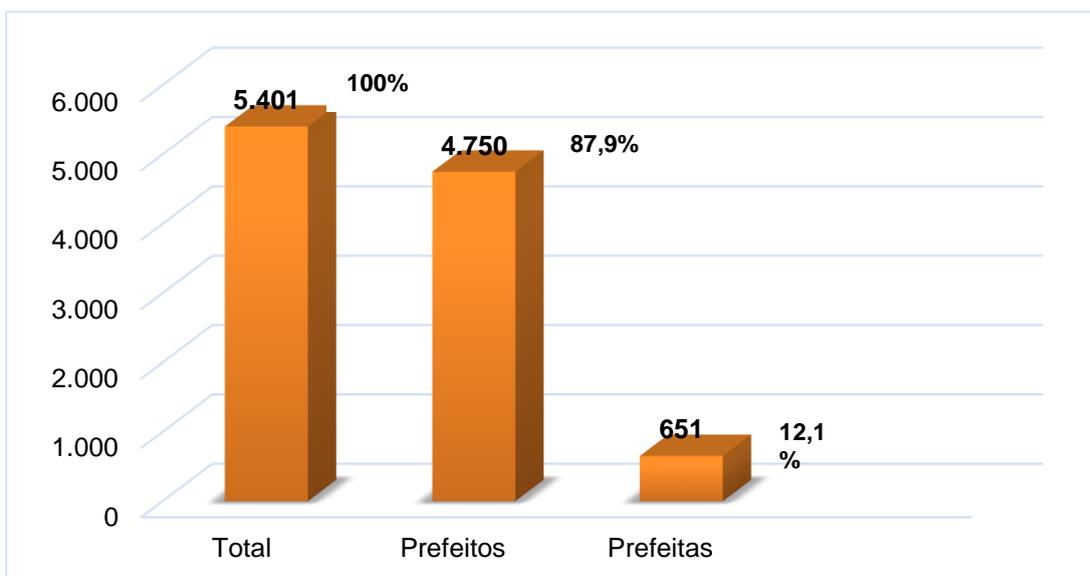
No dia 04 de agosto de 2021, foi sancionada a Lei nº 14.192, que estabelece normas para prevenir, reprimir e combater a violência política contra a mulher, nos espaços e atividades relacionados ao exercício de seus direitos políticos e de suas funções públicas, e para assegurar a participação de mulheres em debates eleitorais e dispõe sobre os crimes de divulgação de fato ou vídeo com conteúdo inverídico no período de campanha eleitoral (BRASIL, 2021b).

Neste contexto, compreende-se por violência política contra a mulher toda ação, conduta ou omissão com a finalidade de impedir, obstaculizar ou restringir os direitos políticos da mulher (BRASIL, 2021b).

De acordo com o artigo segundo da referida lei “[...] serão garantidos os direitos de participação política da mulher, vedadas a discriminação e a desigualdade de tratamento em virtude de sexo ou de raça no acesso às instâncias de representação política e no exercício de funções públicas” (BRASIL, 2021b).

Apesar de representarem mais de 51,8% da população e mais de 52% do eleitorado brasileiro, as mulheres ainda são minoria na política (TSE, 2020). Os resultados das eleições de 2020 para os cargos eletivos de prefeito/a e vereador/a comprovam esta afirmação. Os Gráficos 6 e 7, a seguir, ilustram os quantitativos e percentuais de candidatos/as eleitos/as para prefeitos/as e vereadores/as:

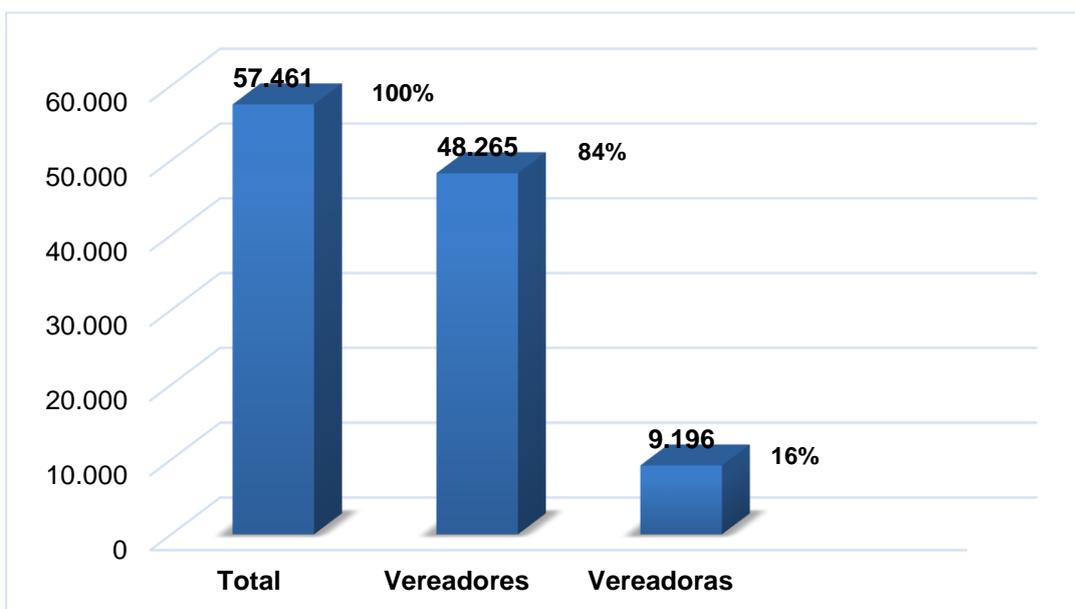
Gráfico 6 – Quantitativo e percentual de prefeitos/as eleitos/as na eleição de 2020 no Brasil.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nota 11: TSE (2020).

Gráfico 7 – Quantitativo e percentual de vereadores/as eleitos/as na eleição de 2020 no Brasil.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nota 12: TSE (2020).

Em relação ao pleito de 2020, o ministro Luís Roberto Barroso, destacou o aumento nos ataques físicos ou morais a mulheres candidatas. Esse tipo de agressão “[...] é pior que machismo, é covardia. Precisamos de mais mulheres na política e, portanto, precisamos enfrentar essa cultura do atraso, da discriminação, do preconceito e da desqualificação” (TSE, 2020, s/d).

3.3.1.5 Lei nº 14.164/21: Inclusão do conteúdo sobre prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica

Os dados referentes à violência contra a mulher no Brasil são alarmantes e reforçam a relevância das iniciativas que visam prevenir e coibir a violência de gênero. Neste sentido, foi sancionada no dia 10 de junho de 2021, a Lei nº 14.164, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher (BRASIL, 2021c).

Cabe enfatizar que a Proposta Pedagógica da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM ainda não contempla em seus conteúdos o tema prevenção da violência contra a mulher, conforme determinação expressa em lei.

Apesar do Brasil possuir um arcabouço jurídico e políticas públicas de enfrentamento à violência contra mulher pode-se afirmar que o país avançou pouco em relação a redução dos índices de violência, todavia, a temática ganhou mais visibilidade no cenário nacional e estadual. Desta forma, faz-se necessária a realização de ações intersetoriais, principalmente no campo da Educação, pois, as instituições de ensino também são palco da violência de gênero e abrigam vítimas deste fenômeno, que em determinadas situações, são identificadas no âmbito escolar.

Diante deste cenário, as instituições de ensino, possuem um papel estratégico no desenvolvimento de políticas públicas de enfrentamento à violência. Sendo assim, a Educação deveria priorizar um trabalho de base, envolvendo a Educação Infantil, para que as meninas não sintam-se inferiores aos meninos e estes não as tratem como objeto, passando a terem atitudes menos machistas, patriarcais e misóginas.

A partir das políticas públicas apresentadas no decorrer desta seção torna-se oportuno analisar a EJA, pois muitas mulheres que cursam esta modalidade de ensino, foram ou são vítimas de violência, trazendo consigo a marca da dor, da humilhação e do sofrimento. Nesta perspectiva, a seção seguinte aborda as especificidades desta modalidade de Educação.

4 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS/AS: CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL E ASPECTOS LEGAIS

A Educação de Jovens e Adultos/as - EJA é uma modalidade do Ensino Fundamental, e se destina àquelas pessoas que não tiveram acesso ou não puderam concluir a Educação Básica na idade correlata considerada pela legislação educacional vigente, mais especificamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), cabendo ao Estado o papel de assegurá-la de forma gratuita, criando oportunidades educacionais apropriadas aos/às seus/suas educandos/as.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 208, inciso I, assegurou aos/às jovens e adultos/as o direito à Educação Básica (BRASIL, 1988), sendo posteriormente reafirmado pela LDBEN nº 9.394/96, no artigo 37 (BRASIL, 1996). A partir disso, todas as políticas públicas educacionais no Brasil devem estar em consonância com os referidos documentos.

A história da Educação de Jovens e Adultos/as no cenário nacional é marcada por avanços e retrocessos. Construída sob diferentes projetos de sociedade e finalidades educativas, estando “[...] atrelada à luta dos Movimentos Sociais e Populares que clamam por seus direitos civis, por educação e melhores condições de vida. Desse modo, há um tensionamento entre os espaços do Estado e os da sociedade civil” (ANTONGIOVANNI; CAMPOS, 2016, p. 52).

Destaca-se que antes da Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), o ensino de adultos/as e idosos/as esteve voltado para campanhas e projetos de alfabetização. A promulgação da Carta Magna ampliou o dever do Estado para com a EJA, garantindo o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito para todos/as, visando o desenvolvimento dos/as alunos/as.

Entretanto, somente a partir da década de 1990, após a realização de conferências internacionais, como por exemplo, a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, realizada em março de 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia, com o objetivo de estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa, ampliando-se a todos/as o direito à educação na sua integralidade. E ainda, a V Conferência Internacional sobre a Educação de Jovens e Adultos/as - V CONFITEA realizada em

julho de 1997, em Hamburgo, na Alemanha é que se intensifica o discurso da EJA como direito à educação permanente para todos/as, reiterando a função dessa modalidade de ensino na formação crítica dos/as alunos/as.

4.1 A Educação de Jovens e Adultos/as no Brasil

Antes de falar da Educação de Jovens e Adultos/as no campo das políticas públicas nacionais é pertinente enfatizar as discussões no cenário internacional em torno desta modalidade de ensino. Neste sentido, salienta-se as contribuições significativas da Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, que assegura uma educação básica para crianças, jovens e adultos/as, independentemente de sexo, etnia, classe social, religião e ideologia (UNESCO, 1990). Para atingir a este propósito, a cooperação internacional deve ajudar os países a corrigir suas desigualdades internas quanto às oportunidades de educação, tendo em vista que “[...] dois terços dos/as adultos/as analfabetos/as e das crianças que não vão à escola são mulheres” (UNESCO, 1990, p.10).

É oportuno destacar que este documento fortaleceu as políticas educativas voltadas para mulheres, ao priorizar a “[...] melhoria do acesso de meninas e mulheres à educação e a supressão de obstáculos que impeçam a sua participação ativa, onde quer que existam essas injustiças” (UNESCO, 1990, p. 10).

Ainda no campo internacional, tem-se as discussões da V CONFITEA, culminando com a elaboração da Declaração de Hamburgo, a qual afirmou que a EJA deve ser concebida na perspectiva da Educação ao longo da vida, cabendo ao estado garantir aos/às cidadãos/cidadãs a possibilidade de expressar suas necessidades e suas aspirações em termos educacionais. Esse documento reconheceu o “Direito à Educação” e o “Direito a Aprender por Toda a Vida” (CONFITEA, 1999, p. 24).

Embora não tenha caráter impositivo, os acordos internacionais uma vez assinados pelos governos nacionais, servem como instrumentos para que a sociedade civil exija seus direitos e a efetivação de políticas públicas. Neste sentido, a Declaração de Hamburgo teve desdobramentos na realização da VI CONFITEA, em 2009, no Brasil, reafirmando compromissos com a EJA e restabelecendo novas estratégias.

Em linhas gerais, no Brasil, a EJA, até a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), esteve predominantemente relacionada à alfabetização. Neste período surgiram campanhas, programas e um plano nacional de alfabetização voltados para jovens e adultos/as conforme ilustração:

Do final da década de 50 até meados de 60, o país viveu uma fase de imensa efervescência na EJA. Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a disseminação por todo o Brasil, de programas de Alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire, que defendia uma educação que estimulasse a colaboração, a decisão, a participação, a responsabilidade social e política dos jovens e adultos (MANAUS, 2020a, p. 16).

Com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) o dever do Estado com a Educação de Jovens e Adultos/as ampliou, garantindo o Ensino Fundamental e sua gratuidade para todos/as “[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1998, artigo 208).

A LDBEN nº 9.394/96 reafirmou aos/às jovens e adultos/as o direito do acesso ao ensino básico respeitando suas condições e especificidades. Determinou ao poder público que assegure esta modalidade de ensino gratuitamente, na forma de cursos e exames supletivos, conforme expresso em seu artigo 37, parágrafo primeiro:

Art. 37 A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º 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, artigo 37).

Afirma-se, portanto, que jovens e adultos/as são sujeitos de direitos. Direito à educação. Direito à escola! Sendo papel do Poder Público viabilizar o acesso e a permanência desses sujeitos na escola, mediante ações efetivas, integradas e complementares entre si, dialogando com os movimentos sociais na propositura de políticas públicas (ANTONGIOVANNI; CAMPOS, 2016).

Com a finalidade de direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da Educação no país foi sancionada no dia 25 de junho de 2014, a Lei nº

13.005, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), o qual estabeleceu 20 metas a serem atingidas em 10 anos (BRASIL, 2014). As metas 08, 09 e 10 do PNE referem-se à escolarização de jovens e adultos/as:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014, metas 8-10).

Em relação às Diretrizes Curriculares e Operacionais voltadas para a EJA, no cenário nacional, temos o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 (BRASIL, 2000a), a Resolução CNE/CEB nº 01/2000 (BRASIL, 2000b), a Resolução CNE/CEB nº 03/2010 (BRASIL, 2010) e a Resolução CNE/CEB nº 01/2021 (BRASIL, 2021d). Esses documentos reafirmam de vez que a Educação de Jovens e Adultos/as é uma modalidade da Educação Básica e, como tal, deve considerar o perfil dos/as estudantes, a faixa etária, o ritmo de aprendizagem, os interesses, as condições de vida e trabalho, devendo propor “[...] um modelo pedagógico, de modo a assegurar a equidade, a diferença e a proporcionalidade” (BRASIL, 2000a, p. 01).

Neste contexto, a equidade se refere à distribuição específica dos componentes curriculares, a fim de propiciar um patamar igualitário de formação, restabelecendo a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à Educação. A diferença referenda a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos/as jovens e dos/as adultos/as em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores.

A proporcionalidade está relacionada à disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos/as com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000a).

Desta forma, visando possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos de todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar, a modalidade da EJA poderá ser ofertada nas seguintes formas:

- I – Educação de Jovens e Adultos presencial;
- II – Educação de Jovens e Adultos na modalidade Educação a Distância (EJA/EaD);
- III – Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional, em cursos de qualificação profissional ou de Formação Técnica de Nível Médio;
- IV – Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida (BRASIL, 2021d, artigo segundo).

Em se tratando dos currículos dos cursos da EJA, independente de segmento e forma de oferta, deverão assegurar aos/as estudantes:

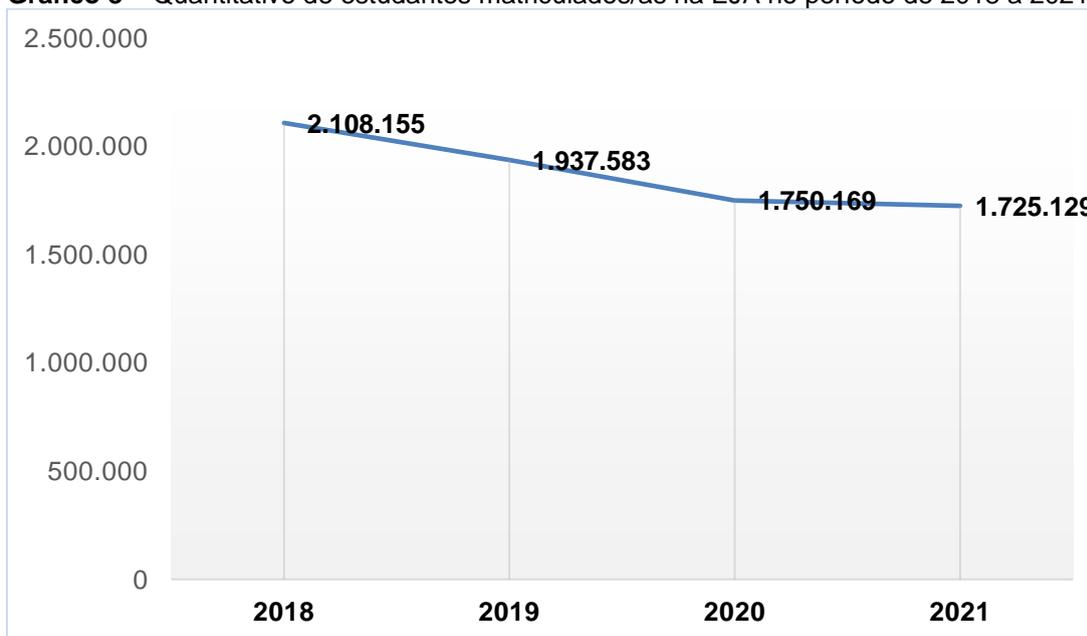
[...] na sua parte relativa à formação geral básica, os direitos e objetivos de aprendizagem, expressos em competências e habilidades nos termos da Política Nacional de Alfabetização - PNA e da Base Nacional Curricular Comum - BNCC, tendo como ênfase o desenvolvimento dos componentes essenciais para o ensino da leitura e da escrita, assim como das competências gerais e as competências/habilidades relacionadas à Língua Portuguesa, Matemática e Inclusão Digital (BRASIL, 2021d, artigo 13).

Neste sentido, os objetos de conhecimento devem ser trabalhados para atender as diferentes necessidades dos/as estudantes da EJA, contribuindo em seu processo de aprendizagem. Para Freire (2005) a Educação deve corresponder a formação plena do ser humano, prepará-lo para a vida, com formação de valores, atrelados a uma proposta política de uma pedagogia libertadora, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária:

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser (FREIRE, 2005, p. 193).

Portanto, a proposta da EJA é formar cidadãos para a vida, com valores que proporcionem a formação de uma sociedade justa, onde todos tenham seus direitos respeitados. Todavia, em relação ao acesso a esta modalidade de ensino, observa-se no cenário nacional uma tendência de queda no quantitativo de matrículas referente aos anos de 2018 a 2021, conforme ilustração do Gráfico 8, a seguir.

Gráfico 8 – Quantitativo de estudantes matriculados/as na EJA no período de 2018 a 2021 no Brasil.



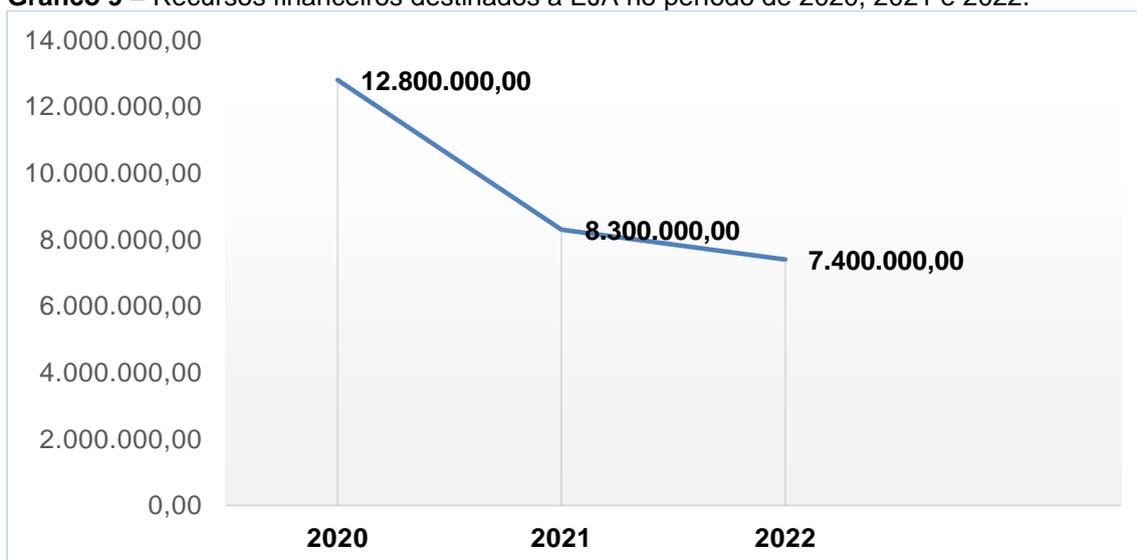
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nota 13: BRASIL (2022).

Os dados acima demonstram uma redução de 8,1% no índice de matrículas na EJA quando comparado os anos de 2018 e 2019. Em se tratando dos dados de 2019 e 2020 observa-se também um declínio em torno de 9,7%. Em relação ao período de 2020 e 2021 o percentual reduz para 1,5%. Entretanto, ao comparar os dados de 2018 a 2021 pode-se afirmar que houve uma redução de 18,7% no percentual de estudantes matriculados/as na Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as no Brasil.

Para Antunes (2022) a redução no percentual de matrículas na EJA referente ao ano de 2020 se deve em detrimento dos fatores de exclusão escolar por conta da Covid-19, das dificuldades de implementação da Educação remota, mas especialmente por conta do desinvestimento e de uma ação ativa de fechamento de classes de EJA que vem de muito tempo no Brasil. Dados do portal Siga Brasil do Senado Federal demonstram redução nos orçamentos federais destinados a Educação de Jovens e Adultos/as no país, como mostra o Gráfico 9, a seguir.

Gráfico 9 – Recursos financeiros destinados a EJA no período de 2020, 2021 e 2022.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nota 14: Siga Brasil (2022).

Os dados acima demonstram que o orçamento federal dos anos de 2020, 2021 e 2022 registram os piores investimentos dos últimos anos. É oportuno enfatizar que em 2018 o orçamento destinado a esta modalidade de ensino foi de R\$ 72,2 milhões (SIGA BRASIL, 2022). Desta forma, afirma-se que a queda nos investimentos da EJA, principalmente, nos dois últimos anos, representa os ideais do governo Bolsonaro, que vem sacrificando cruelmente a educação, reduzindo os recursos, da educação infantil à pós-graduação.

4.2 A Educação de Jovens e Adultos/as no estado do Amazonas

É oportuno enfatizar que os sistemas de ensino possuem a autonomia para a regulamentação do exercício e adoção de possibilidades de oferta da EJA em diferentes organizações pedagógicas, devendo aproximar a formação educacional e a qualificação profissional desses sujeitos, por meio das etapas, fases e segmentos, nos diferentes arranjos de organização pedagógica possíveis para seus contextos e realidades. Esta modalidade de ensino tem como principais desafios o elevado índice de analfabetismo e a evasão escolar. Em números absolutos no Brasil a taxa de analfabetos/as representa 11,5 milhões de pessoas que não escrevem e nem leem. No Amazonas, esta taxa é de 5,4% de pessoas com 15 anos ou mais de idade. Agregado a este contexto, tem-se o elevado índice de evasão ou abandono motivado

por fatores como: vulnerabilidade, trabalho, gravidez precoce e outros (AMAZONAS, 2021).

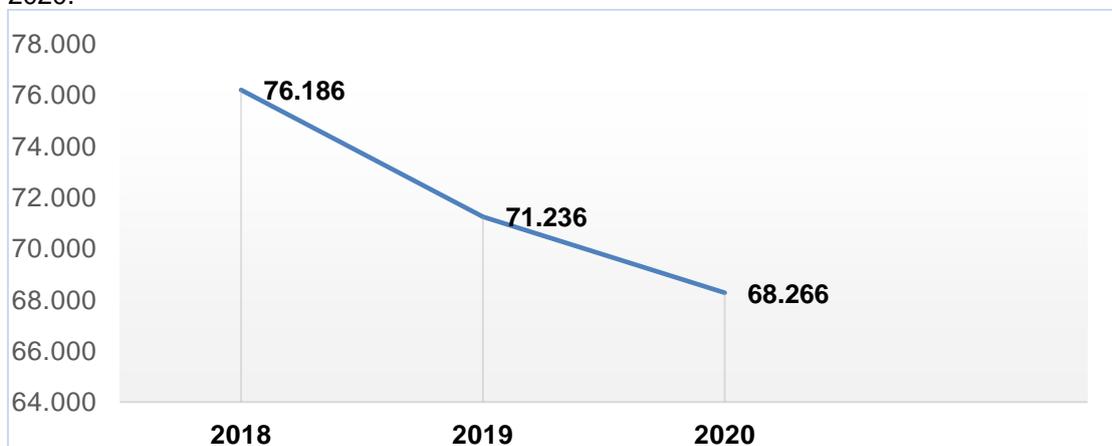
Desta forma, elaborar uma proposta pedagógica que atenda as necessidades destes sujeitos respeitando o contexto cultural e socioeconômico, incluindo nela as diversidades e especificidades da EJA torna-se um desafio. A EJA na rede pública estadual de ensino do Amazonas tem como foco o atendimento às necessidades, anseios e especificidades dos/as estudantes jovens e adultos/as.

A modalidade é ofertada em unidades escolares no turno noturno e nos Centros de Educação de Jovens e Adultos/as – CEJA nos três turnos, contemplando os segmentos do Ensino Fundamental e Médio. Segundo a Proposta Curricular e Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos/as da Secretaria de Estado de Educação e Desporto – SEDUC esta modalidade de ensino na rede estadual está organizada em segmentos e etapas, conforme a seguir:

O 1º segmento corresponde aos anos iniciais do Ensino Fundamental dividido em 4 (quatro) etapas semestrais, com conclusão em 24 (vinte e quatro) meses. O 2º segmento, equivale aos anos finais do Ensino Fundamental dividido em 4 (quatro) etapas com a conclusão em 24 (vinte e quatro) meses. O 3º segmento refere-se ao Ensino Médio dividido em 3 (três) etapas com a conclusão em 18 (dezoito) meses (AMAZONAS, 2021, p. 22).

No período de 2018 a 2020, a EJA no estado do Amazonas atendeu aproximadamente 215.688 estudantes. Todavia, ressalta-se que o número de matrículas nesta modalidade de ensino vem reduzido anualmente, conforme Gráfico 10, a seguir:

Gráfico 10 – Quantitativos de estudantes matriculados/as na EJA no Amazonas no período de 2018 a 2020.

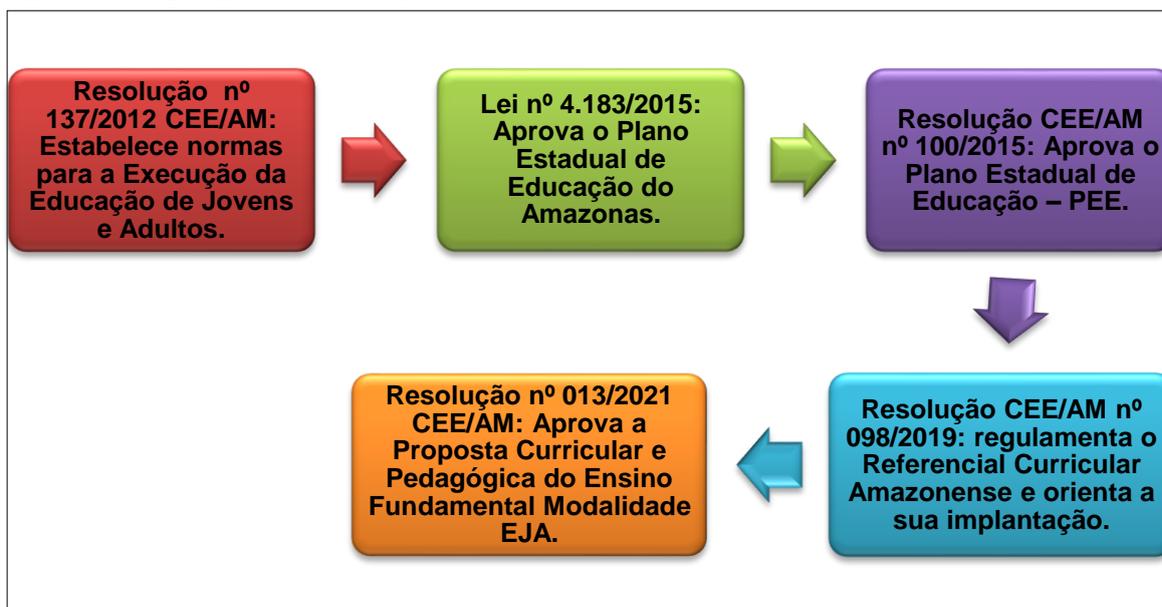


Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nota 15: Qedu (2020).

Ao analisar as informações acima, observa-se uma redução de 6,5% no números de matrículas quando comparado os anos de 2018 a 2019. Ao levar em consideração os anos de 2018 e 2020 este percentual aumenta para 10,4%. Em relação aos aspectos legais, além das legislações nacionais, a EJA no Amazonas está em consonância com legislações estaduais, conforme ilustração da Figura 4, a seguir:

Figura 4 – Legislações estadual que norteiam a EJA no Amazonas.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

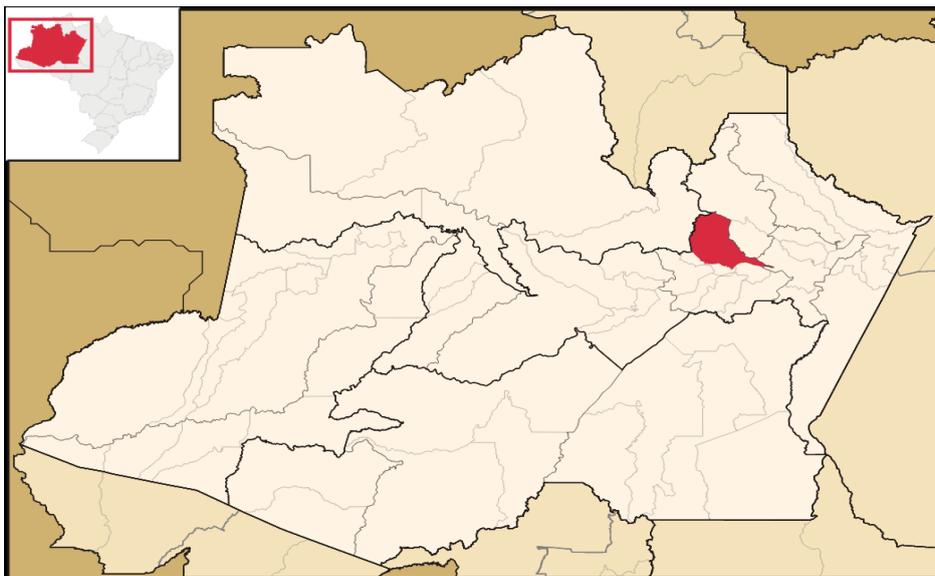
Nota 16: AMAZONAS (2021).

Desta forma, pode-se afirmar que embora existam várias normatizações no âmbito nacional e estadual, fruto de luta e de um longo caminho percorrido, ainda se faz necessário dizer que a EJA existe e requer processos de organização social para garantir, junto ao Estado, os princípios constitucionais de democratização das oportunidades educacionais.

4.3 A Educação de Jovens e Adultos/as no município de Manaus/AM

O município de Manaus, capital do Amazonas, está localizado a leste do estado, na sub-região Rio Negro/Solimões e na região Norte do Brasil, ocupando uma área de 11.401,092 km² (IBGE, 2021), conforme ilustrado na Figura 5, a seguir.

Figura 5 – Mapa de localização do município de Manaus/AM.



Nota 17: Wikipedia.

Manaus possui uma densidade demográfica de 158,06 hab./Km² e uma população estimada em 2.255.903 habitantes, concentrados em sua maioria na área urbana (IBGE, 2021). A população manauara é predominantemente feminina (51,24%) e jovem (mais de 50% dos habitantes tem até 24 anos). A faixa etária entre 15 a 49 anos representa 55,02% do total, com renda mensal de 3 salários mínimos (SILVA, 2021).

Segundo Silva (2021) a capital do estado do Amazonas apresenta grande concentração de renda, justificada pela presença das indústrias instaladas no Pólo Industrial de Manaus – PIM. Cabe ressaltar que, esta concentração contribui para o aumento populacional urbano, pois diversas pessoas abandonam o campo em busca de oportunidades de trabalho, ocasionando desta forma, diversas desigualdades sociais.

A Educação de Jovens e Adultos/as no município de Manaus/AM está em consonância com as normas educacionais de âmbito nacional e com a Resolução nº 07/CME/2011, que trata da operacionalização da EJA na Rede Municipal de Ensino de Manaus/AM (MANAUS, 2011).

Segundo a Resolução nº 07/CME/2011, em seu artigo segundo, a Educação de Jovens e Adultos/as “[...] destina-se àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria, mediante oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características e necessidades do alunado” (MANAUS,

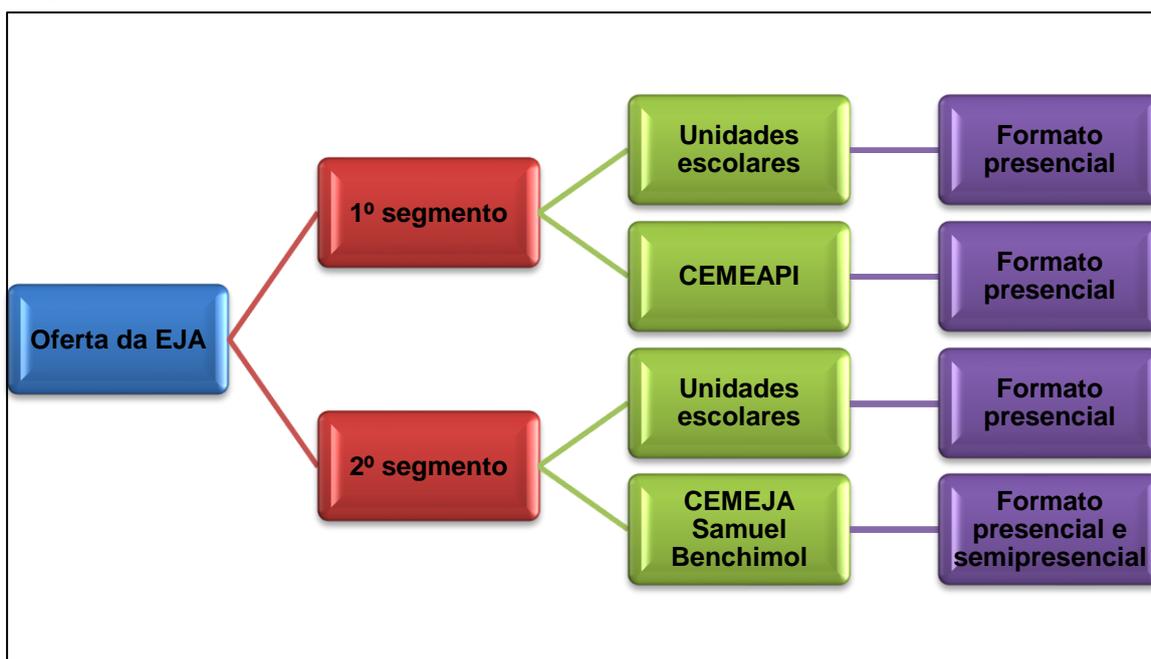
2011, p. 15). Nesta modalidade de ensino, a idade mínima para ingresso nos cursos e para a realização de exames de conclusão do Ensino Fundamental é de 15 anos completos.

A EJA na Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM abrange o primeiro segmento (corresponde aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental) e o segundo segmento (corresponde aos Anos Finais do Ensino Fundamental), sendo organizada conforme orientação do artigo terceiro, da Resolução nº 07/CME/2011:

- I. 1º Segmento (anos iniciais) e 2º Segmento (anos finais) do Ensino Fundamental, nas escolas municipais;
- II. Programas de Escolarização, que correspondem ao 1º Segmento do Ensino Fundamental, destinados a adultos e idosos;
- III. 1º e 2º Segmentos do Ensino Fundamental, nos Centros Municipais de Educação de Jovens e Adultos – CEMEJA (MANAUS, 2011, p. 16).

Conforme dados da Gerência de Educação de Jovens e Adultos/as - GEJA da SEMED–MANAUS/AM, em 2021, a EJA foi ofertada em 66 (sessenta e seis) unidades escolares, divididas em diferentes zonas geográficas; em 01 (um) Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos/as - CEMEJA e em 01 (um) Centro Municipal de Escolarização do/a Adulto/a e da Pessoa Idosa - CEMEAPI. A Figura 6, abaixo, ilustra a oferta da EJA por segmento, formato e unidade de ensino.

Figura 6 - Oferta da EJA na Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Cabe destacar que, o formato semipresencial funciona como projeto piloto, sendo ofertado a nível de segundo segmento no CEMEJA Samuel Benchimol no turno noturno.

Ressalta-se que as turmas do CEMEAPI funcionam em espaços não formais e são frutos de parcerias com iniciativas públicas e privadas sem fins lucrativos. A idade mínima para ingresso nestas turmas é de 30 anos. Em relação a estrutura curricular e carga horária de funcionamento, os segmentos da EJA estão assim distribuídos:

- a) O Ensino Fundamental, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos - Primeiro Segmento, tem a duração de 03 (três) anos. Estando dividido em 03 (três) fases, com carga horária anual de 800h, distribuídas em 200 (duzentos) dias letivos.
- b) O Ensino Fundamental, na modalidade da EJA – Segundo Segmento, terá a duração de 02 anos, com carga horária de 2000h, sendo distribuída em duas fases: 1000h para a 4ª fase (6º e 7º ano) e 1000h para a 5ª fase (8º e 9º ano) (MANAUS, 2020a, p. 31- 32).

A estrutura acima demonstra que o/a estudante da EJA poderá concluir o Ensino Fundamental Anos Iniciais em três anos e o Ensino Fundamental Anos Finais em apenas dois anos. No levantamento bibliográfico realizado, observa-se que a SEMED-MANAUS/AM a partir do ano de 2021, adotou uma proposta pedagógica unificada para “[...] nortear o currículo e subsidiar o trabalho pedagógico das unidades escolares e do Centro Municipal de Escolarização do Adultos e da Pessoa Idosa (CEMEAPI)” (MANAUS, 2020a, p. 12). Este formato reuniu em um único documento todas as orientações pedagógicas da EJA, referentes ao primeiro e segundo segmento.

Vale destacar que antes da aprovação da proposta vigente, esta modalidade de ensino no município de Manaus/AM era norteadada por 3 (três) propostas pedagógicas, sendo: uma destinada ao primeiro segmento, uma ao segundo segmento e outra ao CEMEAPI.

Segundo a apresentação da Proposta Pedagógica da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM, a elaboração do documento contou com a participação de vários indivíduos, onde priorizaram o processo de construção coletiva, conforme excerto abaixo:

Participaram do processo de construção assessores pedagógicos da GEJA e das Divisões Distritais Zonais (DDZs), pedagogos e professores especialistas por área de conhecimento presentes em cada unidade de ensino que ofertam

EJA, assegurando a participação dos principais atores do processo, os(as) professores(as), homenageando a gestão democrática, participativa em que se buscou priorizar a elaboração de um documento de forma coletiva, possibilitando ampla discussão e reflexão sob diferentes olhares, legitimando substancialmente todo o processo de construção (MANAUS, 2020a, p. 12).

Os conteúdos foram dispostos em quadros organizadores, por áreas de conhecimento atendendo as recomendações da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e do Referencial Curricular Amazonense - RCA, contemplando unidade temática, competências, habilidades, objetos de conhecimentos e detalhamento dos objetos de conhecimentos (MANAUS, 2020a).

A padronização dos objetivos de ensino e, por consequência, dos conteúdos de aprendizagem, atinge o desenvolvimento cognitivo. Para Freitas (2018) as bases nacionais curriculares têm incluído as chamadas “habilidades socioemocionais”, ampliando o grau de padronização em direção a hábitos e atitudes sociais dos/as estudantes, bem como promovendo a legitimação das finalidades educativas vigentes no âmbito da sociedade atual (base para a decodificação das habilidades incluídas), sem uma discussão ampla e uma análise crítica.

Reitera-se que a Proposta Pedagógica da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM foi aprovada pelo Conselho Municipal de Educação - CME no dia 29 de dezembro de 2020, por meio da Resolução CME nº 241/2020 (MANAUS, 2020b).

4.3.1 Perfil dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM

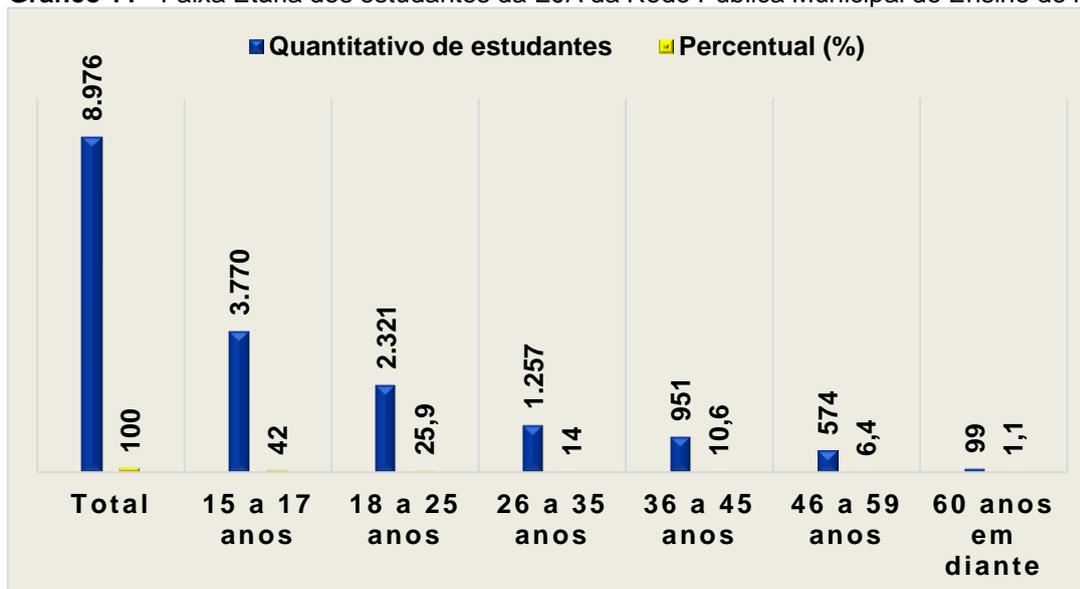
Compreender o perfil do/a estudante da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as faz-se necessário conhecer sua história, cultura e costumes, entendê-lo/a primeiramente como um sujeito, com diferentes experiências de vida e que em algum momento afastou-se da escola por problemas sociais, econômicos, políticos ou culturais. Mas, que independente do motivo que o/a distanciou do ambiente escolar possui “[...] uma riqueza para o fazer educativo” (ARROYO, 2006, p. 35).

É oportuno destacar que o perfil dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM aqui apresentado foi construído a partir dos resultados de um questionário socioeconômico aplicado em 2020, pela GEJA, junto

ao universo de 8.976 (oito mil, novecentos e setenta e seis) estudantes desta modalidade de ensino.

A partir da análise destes dados, conclui-se que o público da EJA das escolas municipais é constituído por 42% de adolescentes na faixa etária de 15 a 17 anos; 25,9% de 18 a 25 anos; 14% de 26 a 35 anos; 10,6% de 36 a 45 anos; 6,4% de 46 a 59 anos e 1,1% de 60 anos em diante, conforme Gráfico 11, a seguir:

Gráfico 11 - Faixa Etária dos estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 18: GEJA (2020).

Do universo de 8.976 estudantes, 50,3% são formados por mulheres e 49,7% por homens. Em relação ao estado civil dos/as entrevistados/as 73,3% informaram ser solteiro/a; 16,3% casado/a; 1,4% viúvo/a; 1,7% separado/a e 7,3% não responderam a esta questão, conforme ilustração do Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 - Estado civil dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino.

ESTADO CIVIL	PERCENTUAL (%)	QUANTITATIVO DE ESTUDANTES
Solteiro/a	73,3	6.579
Casado/a	16,3	1.463
Viúvo/a	1,4	126
Separado/a	1,7	153
Não responderam	7,3	655
Total	100	8.976

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 19: GEJA (2020).

Os dados estatísticos demonstram que o público da EJA em Manaus/AM é formado em sua maioria por adolescentes, os/as quais são geralmente oriundos/as do turno diurno e em virtude do insucesso no ensino regular, ingressam nesta modalidade de ensino para acelerarem e concluírem os estudos (MANAUS, 2020a).

Para Arroyo (2006, p. 23), não se pode enxergar os/as jovens que frequentam as classes da EJA como àqueles/as que não tiveram êxito no ensino regular, como “[...] alunos/as evadidos/as, reprovados/as, defasados/as, alunos/as com problemas de frequência, de aprendizagem, não concluintes da 1ª a 4ª ou da 5ª a 8ª série”. É preciso reconhecê-los/as como sujeitos de direitos, com conhecimentos prévios e experiências acumuladas, onde cada um/uma possui um tempo próprio de formação, os quais devem ser respeitados no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Prado (2000) a prática de transferir estudantes do ensino regular para a EJA, com o objetivo de “acelerarem” os estudos faz parte de políticas públicas educacionais adotadas pelos estados e municípios, estando respaldada e indicada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) no que se refere à descentralização e flexibilidade.

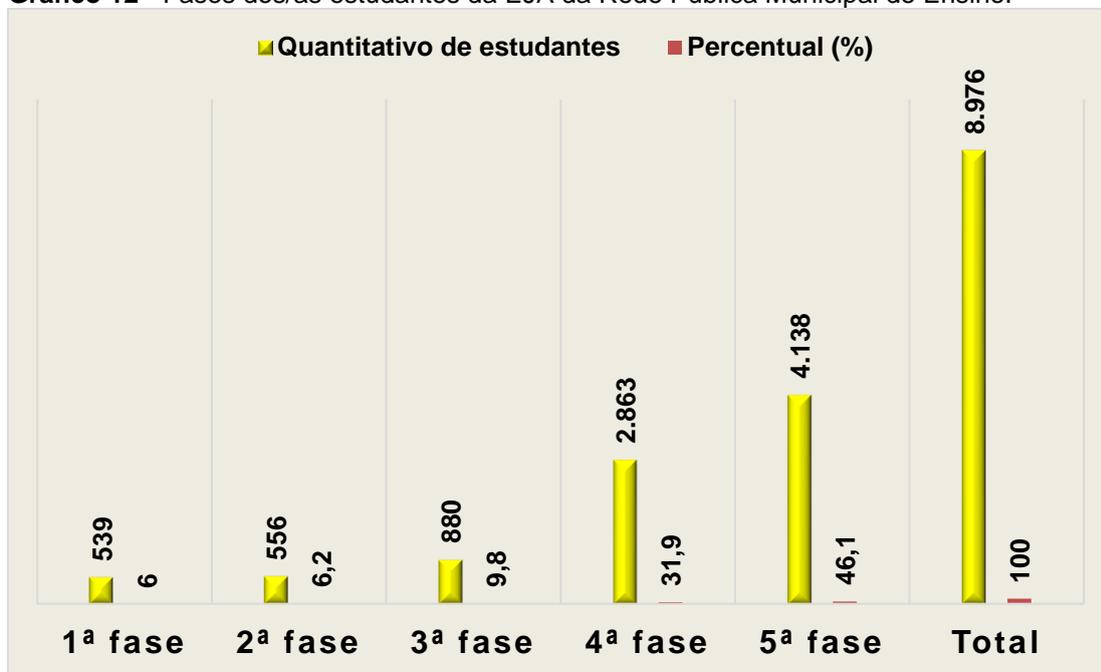
Contribuindo neste sentido, Cury et al. (1997, p. 255) asseguram que a LDBEN “[...] reafirma através de mecanismos de reclassificação, de aceleração de estudos de avanços progressivos, o propósito de eliminar, gradualmente, as distorções idade/série, geradas no âmago da cultura da reprovação”. Nesta perspectiva, afirma-se que os artigos 22 a 24 da LDBEN/96 tratam-se recorrentemente ao fracasso escolar, incentivando quando não determinando o máximo de aproveitamento de estudos.

Para Corte (2016) essas constatações permitem perceber que atender toda essa população na EJA torna-se um desafio específico, principalmente nas condições de oferta adequadas para despertar o interesse do/a educando/a e possibilitar sua permanência na escola. Assim, um dos desafios da EJA é repensar formas de mobilização dos sujeitos para retomarem o seu percurso educativo, integrando-a com as áreas do trabalho, saúde, tecnologia, sustentabilidade, cultura e lazer na formação integral dos cidadãos (COSTA, 2016).

Ressalta-se que conforme questionário socioeconômico da GEJA, 46,1% dos/as estudantes da EJA estão cursando a 5ª fase; 31,9% a 4ª fase; 9,8% a 3ª fase; 6,2% a 2ª fase e 6% a 1ª fase. Esses números indicam que grande parte dos/as

estudantes matriculados/as na EJA buscam as unidades escolares com o objetivo de concluírem o Ensino Fundamental Anos Finais, como demonstra o Gráfico 12, a seguir:

Gráfico 12 - Fases dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 20: GEJA (2020).

Para Dayrell (2012), alguns/algumas jovens possuem uma relação instrumental com a escola, reduzida à dimensão da certificação. Outro dado interessante apresentado no questionário socioeconômico é em relação ao trabalho, dos/as 8.976 estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM somente 8,7% trabalham com a carteira assinada; 22,3% trabalham informalmente; 69% não trabalham e somente estudam, conforme informações do Quadro 5, a seguir:

Quadro 5 - Regime de trabalho dos/as estudantes da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino.

TRABALHO COM CARTEIRA ASSINADA	PERCENTUAL (%)	QUANTITATIVO DE ESTUDANTES
Sim	8,7	781
Trabalho informal	22,3	2.002
Não trabalha, somente estuda	69	6.193
Total	100	8.976

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nota 21: GEJA (2020).

Os dados acima expostos demonstram que o público da EJA das unidades escolares municipais em sua maioria é formado por estudantes que não estão trabalhando ou que nunca trabalharam. A elevada taxa pode ser justificada, em detrimento de que 42% dos/as estudantes são adolescentes menores de idade.

Os números estatísticos confirmam que os programas da EJA, pensados e organizados para democratizar oportunidades de formação ao/à adulto/a trabalhador/a, vêm sendo “[...] descaracterizados a ponto de perder ou não poder constituir sua identidade, na medida em que, no contexto de sala de aula são evidenciados interesses variados dos/as estudantes, incluindo a aceleração de estudos e a regularização do fluxo escolar” (CORTE, 2016, p. 88).

Em relação ao quesito dificuldade de arrumar um emprego, 31% dos estudantes da EJA informaram que sim; 64,8% disseram que não e 4,2% nunca procuraram. Em relação aos fatores que contribuíram para não conseguirem um emprego, os/as estudantes elencaram: o “pouco” estudo, a falta de experiência profissional, a ausência de cursos profissionalizantes e a idade. Para Lahire (1997), em relação às exigências cada vez mais elevadas em matérias de cursos de qualificação, o diploma se torna uma necessidade de entrada para o mercado de trabalho.

Vale ressaltar que 95,9% dos/as estudantes que responderam ao questionário socioeconômico aplicado da GEJA afirmaram que gostariam de fazer um curso profissionalizante. Os cursos mais citados foram: Informática; Barbearia e Salão de Beleza; Assistente Administrativo e Recepcionista; Inglês; Manicure e Maquiagem; Alimentação, Cozinha e Gastronomia; Mecânico; Agente de Portaria; Corte e Costura.

Enfatiza-se que embora os/as estudantes da EJA não estejam ativos/as no mercado de trabalho, almejam fazer um curso profissionalizante. Cabe destacar, que a Meta 10, do Plano Municipal de Educação de Manaus/AM prevê a oferta de no mínimo, “[...] vinte e cinco por cento das matrículas de educação de jovens e adultos/as, no ensino fundamental, na forma integrada à educação profissional” (Manaus, 2015, p. 9). Entretanto, embora explicitado em lei, a Proposta Pedagógica da EJA que norteia o processo de ensino e aprendizagem nas escolas municipais de Manaus/AM não trazem orientações neste sentido.

Todavia, a Gerência de Educação de Jovens e Adultos da SEMED-MANAUS/AM em parceria com a Secretaria Municipal do Trabalho,

Empreendedorismo e Inovação - SEMTEPI oferecem aos/às estudantes do Segundo Segmento da EJA oficinas de capacitação com as temáticas a seguir: Atendimento ao Cliente e Vendas; Desenvolvimento profissional: Técnica para elaboração de currículo; Inteligência Emocional e Vendas; Rotinas Administrativas; A Arte de Falar em Público; e, Técnicas em Oratória.

Cabe destacar que, atender a heterogeneidade dos/as estudantes da EJA do município de Manaus/AM torna-se um desafio e exige políticas públicas específicas que atendam a esta demanda. Para Corte (2016), as condições de oferta dessa modalidade de ensino são inadequadas para despertar o interesse do/a educando/a e possibilitar sua permanência na escola. Dados do Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas - SIGEAM demonstram que no ano de 2018, a taxa de abandono no primeiro segmento foi de 27,73% e no segundo segmento de 29,33%. O índice de reprovação ficou em 20,75% para o primeiro segmento e 12,63% para o segundo segmento (SIGEAM, 2018).

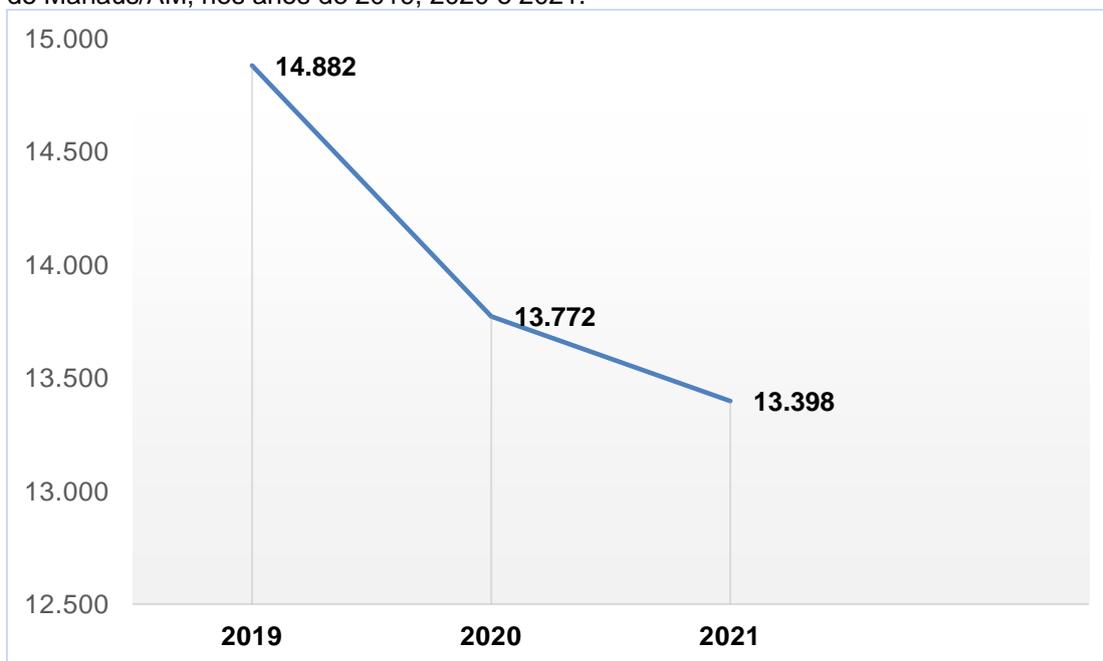
A evasão escolar nesta modalidade de ensino é abordada por vários/as autores/as nas literaturas referentes a Educação de Jovens e Adultos/as, dentre os quais cita-se: Silva et al. (2019); Freire (2014) e Arroyo (2006). Nesta perspectiva, Freire (2014) afirma que é necessário desenvolver uma educação voltada para este público, onde os sujeitos desenvolvam suas capacidades de aprendizagens e não apenas vivenciem propósitos educativos mercantilistas. Para Arroyo (2006) é preciso uma nova reconfiguração da EJA, onde primeiramente sejam vistas as potencialidades dos/as jovens e não as fraquezas e carências.

No intuito de reduzir o índice de evasão escolar nas turmas da EJA, a GEJA/SEMED-MANAUS/AM realiza desde 2012, a Mobilização Ninguém Fora da Escola - MONIFES, uma ação que acontece durante o ano letivo, com o objetivo de mobilizar as unidades de ensino para o desenvolvimento coletivo de ações pedagógicas que incentivem a permanência dos estudantes no ambiente escolar. Cabe ressaltar que, esta ação visa atender a função equalizadora da EJA, expressa no Parecer CNE/CEB nº 11/2000 (BRASIL, 2000a).

É oportuno destacar que além da evasão escolar nas turmas da EJA, esta modalidade de ensino enfrenta também a redução nos números de matrículas. O Gráfico 13, a seguir, demonstra em números absolutos o quantitativo de estudantes

matriculados/as na Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM, nos anos de 2019, 2020 e 2021:

Gráfico 13 – Quantitativos de estudantes matriculados/as na EJA na Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM, nos anos de 2019, 2020 e 2021.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nota 22: GEJA (2022).

Os números apresentados demonstram uma redução de 9,98% no índice de matrículas no período de 2018 a 2021. Cabe salientar que este fenômeno compõe também os cenários nacional e estadual.

5 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIOLÊNCIA CONTRA MULHER: RELATOS DAS ESTUDANTES DA EJA

Esta seção destina-se a construir as representações sociais da violência contra a mulher a partir dos depoimentos das estudantes da EJA, utilizando como abordagem a Teoria da Representação Social proposta por Moscovici (2003) e os estudos de gênero. Para tanto, caracteriza-se as unidades escolares envolvidas nesta pesquisa, refletindo acerca do simbolismo do espaço geográfico no cotidiano das estudantes, bem como identifica-se as vítimas de violência física, psicológica, patrimonial, moral e sexual.

5.1 Considerações acerca da Representação Social proposta por Moscovici

O conceito aqui compreendido de representação social foi usado por Serge Moscovici, em seu estudo pioneiro intitulado *La Psicanalyse: son image et son public*, publicado na França, em 1961. As representações sociais surgem como um saber de senso comum tido como objeto de estudo tão legítimo quanto o do conhecimento científico devido à sua importância na vida social. É uma maneira de conhecimento socialmente elaborado e partilhado, com um objetivo prático e que se diferencia de outros, pelos modos de elaborações e funções a que se destina (MOSCOVICI, 2003).

A Teoria das Representações Sociais é elaborada pela atividade simbólica do indivíduo que, assim, apreende o seu ambiente, havendo a necessidade de se conhecer a história individual relacionada à história da sociedade a qual o indivíduo pertence, sendo um processo e o produto da relação entre a atividade mental e a prática social. O universo das representações sociais é o universo consensual, sendo que a linguagem desempenha um importante papel, favorecendo a associação de ideias, reconstruções de regras e valores, de modo que o desconhecido passa, simbolicamente, a conhecido (MOSCOVICI, 2003).

Neste sentido, colabora Alexandre (2004), ao afirmar que as representações sociais são uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Deste modo, as representações sociais são elaboradas socialmente a partir da expressão e da relação individual com o objeto e compartilhado através da linguagem, comunicação e conversação a fim de manifestar realidade de determinados conjuntos sociais.

Para Jacques et al. (2005, p.31) a teoria das representações sociais é um importante método de estudo, pois “[...] tem a capacidade de descrever, mostrar uma realidade, um fenômeno que existe, do qual muitas vezes não nos damos conta, mas que possui grande poder mobilizador e explicativo”. Os dois processos básicos das representações sociais, segundo Moscovici (2003), são a ancoragem e a objetivação.

Ancorar consiste em trazer para categorias e imagens conhecidas o que ainda não está classificado e rotulado; tornar o desconhecido incorporado a representações já existentes. Objetivar consiste em cristalizar uma representação, unindo as ideias de não-familiaridade com a de realidade, tornando-se a verdadeira essência da realidade. A partir da Teoria das Representações Sociais, é passível de se questionar, portanto, a natureza pela qual os conhecimentos são (re)construídos. Por outro lado, também se torna possível a visualização da relação dos indivíduos com a sociedade, tornando-se também viável o desvelamento da teia de significados que sustentam o cotidiano, sem a qual a sociedade não existiria. Dessa forma, pode-se afirmar que o/a homem/mulher se constrói ao mesmo tempo que está construindo o mundo ao seu redor.

5.2 Unidades de Ensino: o simbolismo do espaço geográfico no cotidiano das estudantes da EJA

O espaço geográfico é construído pelas atividades humanas e pelas sociedades, sendo por elas explorado e correntemente transformado. Nesta perspectiva, afirma-se que ele é resultado das atividades sociais desenvolvidas nas esferas econômica, cultural, política e educacional, sendo assim, compreendê-lo é também uma forma de entender o próprio ser humano e as relações de poderes estabelecidas (PENA, [s.d]).

Este item destina-se a caracterização das unidades de ensino selecionadas para o desenvolvimento desta pesquisa. É oportuno reforçar que, estas escolas estão localizadas em bairros com elevados números de casos de violência contra à mulher. O Quadro 6, a seguir, demonstra os números de medidas protetivas asseguradas às vítimas de violência, no período de 2018, 2019 e 2020, conforme informações do Núcleo de Estatística e Gestão Estratégica do TJAM.

Quadro 6 – Quantitativos de medidas protetivas asseguradas para vítimas de violência.

DDZ	ESCOLA	BAIRRO	MEDIDAS PROTETIVAS			
			2018	2019	2020	TOTAL POR ESCOLA
SUL	E.M. Vicente de Paula	Japiim	76	98	53	227
OESTE	E.M. Elvira Borges	Compensa	155	163	122	440
NORTE	E.M. Ana Sena Rodrigues	Colônia Terra Nova	84	69	99	252
CENTRO SUL	E.M. Dr. João Queiroz	Cidade Nova I	144	195	179	518
LESTE I	CEMEJA Prof. Samuel Benchimol	São José	167	213	238	618
LESTE II	E.M. Themistocles Gadelha	Jorge Teixeira	264	378	468	1.100
TOTAL						3.155

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nota 23: Núcleo de Estatística e Gestão Estratégica do TJAM (2021).

Salienta-se que as informações acima apresentadas, não contemplam todas as mulheres vítimas de violência nesses bairros, uma vez que algumas preferem ficar silenciadas por medo, dependência econômica, vergonha e outros fatores, conforme relatos a seguir extraídos das entrevistas realizadas na E.M Elvira Borges, localizada no bairro da Compensa:

[...] A mulher permanece silenciada numa relação violenta porque vive (vivem) com ele, com medo do que ele possa fazer com ela (Cattleya, 16 anos).

[...] Muitas ficam por medo, no meu caso fiquei por amor obsessivo (Morganella, 41 anos).

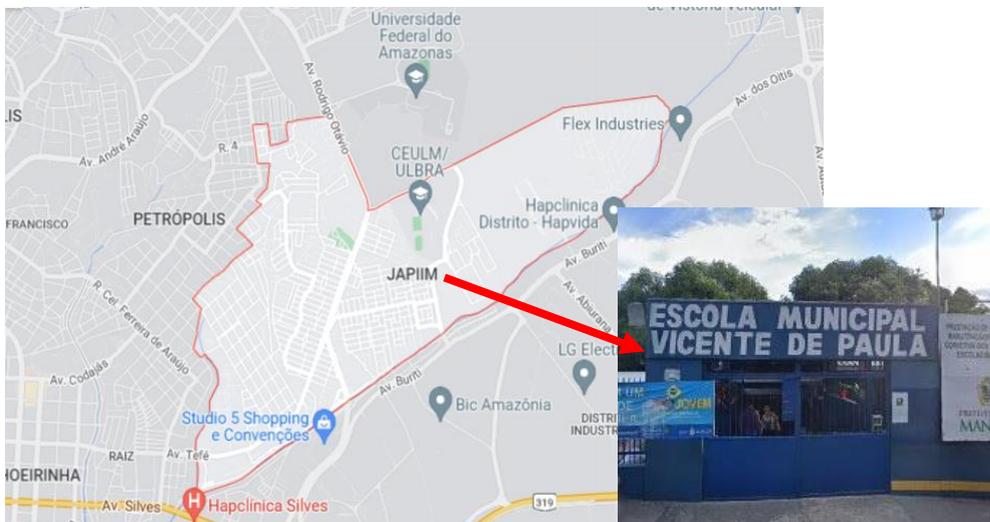
A seguir apresenta-se a caracterização das escolas, levando em consideração a localização geográfica e os dados escolares disponibilizados pela Gerência de Educação de Jovens e Adultos da Semed-Manaus/AM, referente ao ano letivo de 2022.

a) E.M. Vicente de Paula

Localizada à Rua Maria Mansour, nº 805, no bairro Japiim, pertence a jurisdição da DDZ Sul, conforme ilustração da Figura 6 a seguir. A escola tem 416

estudantes matriculados/as na modalidade da EJA, distribuídos/as em turmas de 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª fases.

Figura 6 – Localização geográfica da E.M. Vicente de Paula (DDZ Sul).



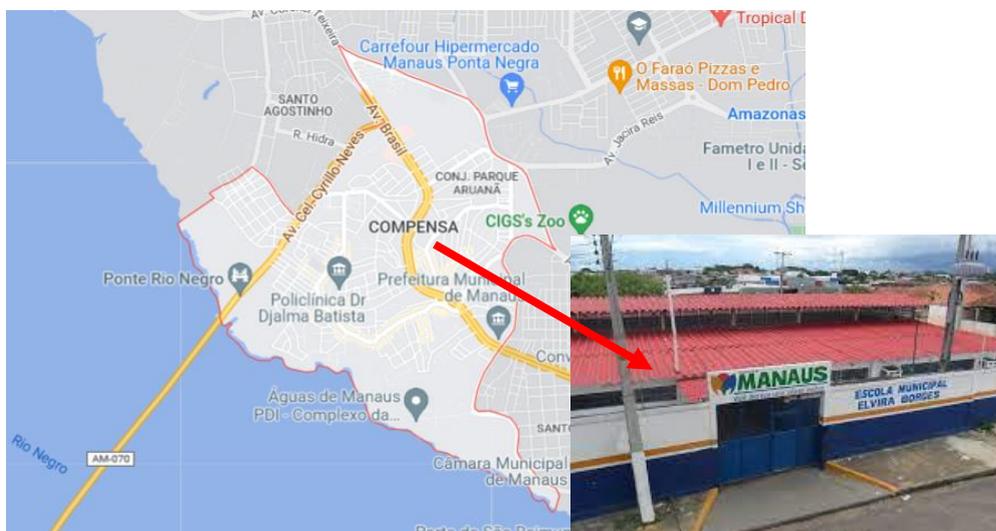
Fonte: Adaptado pela autora (2022).

Nota 24: Google Maps.

b) E.M. Elvira Borges

Localizada à Rua Vinte e Três de Dezembro, nº 70, no bairro da Compensa, pertence a jurisdição da DDZ Oeste, conforme ilustração da Figura 7 a seguir. A escola tem 249 estudantes matriculados/as na modalidade da EJA, distribuídos/as em turmas de 3ª, 4ª e 5ª fases.

Figura 7 – Localização geográfica da E.M. Elvira Borges (DDZ Oeste).



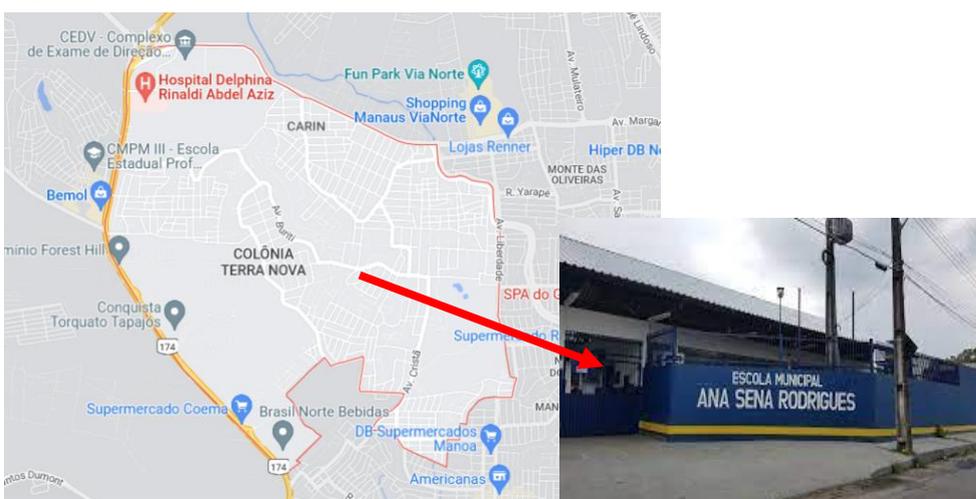
Fonte: Adaptado pela autora (2022).

Nota 25: Google Maps.

c) E.M. Ana Sena Rodrigues

Localizada à Rua 13 de Maio, s/nº, no bairro Colônia Terra Nova, pertence a jurisdição da DDZ Norte, conforme ilustração da Figura 8 a seguir. A escola tem 246 estudantes matriculados/as na modalidade da EJA, distribuídos/as em turmas de 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª fases.

Figura 8 – Localização geográfica da E.M. Ana Sena Rodrigues (DDZ Norte).



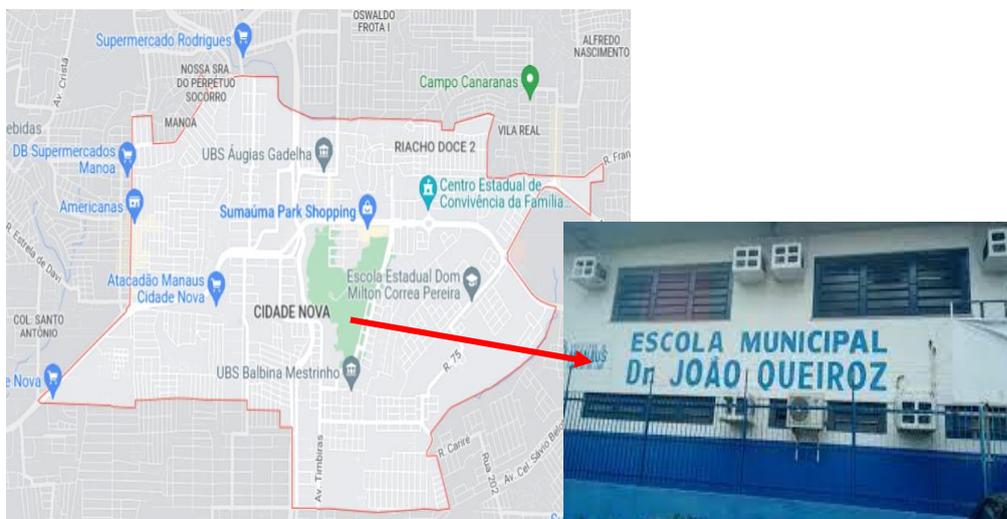
Fonte: Adaptado pela autora (2022).

Nota 26: Google Maps.

d) E.M. Dr. João Queiroz

Localizada à Avenida Santos Dias, s/nº, no bairro Cidade Nova, pertence a jurisdição da DDZ Centro-Sul, conforme ilustração da Figura 9 a seguir. A escola tem 194 estudantes matriculados/as na modalidade da EJA, distribuídos/as em turmas de 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª fases.

Figura 9 – Localização geográfica da E.M. Dr. João Queiroz (DDZ Centro-Sul).



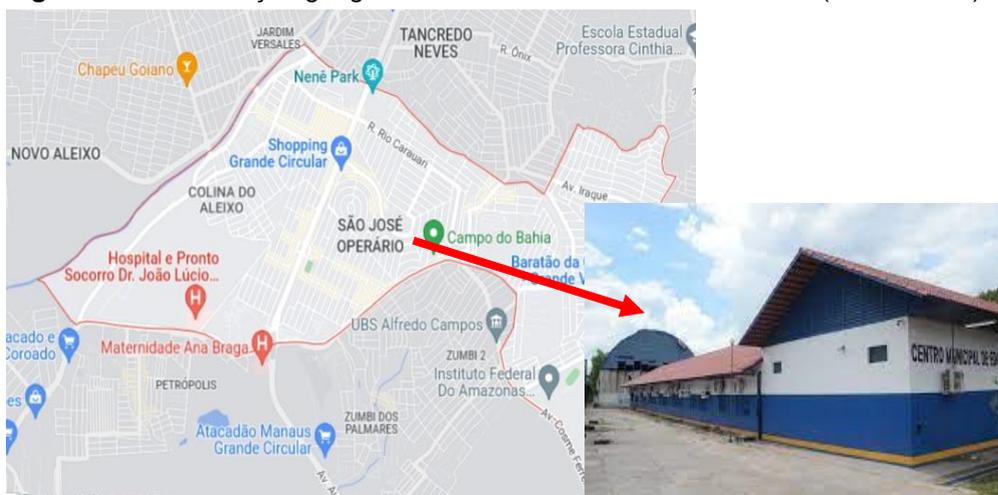
Fonte: Adaptado pela autora (2022).

Nota 27: Google Maps.

e) CEMEJA Samuel Benchimol

Localizado à Rua Edmundo Soares, s/nº, no bairro São José, pertence a jurisdição da DDZ Leste I, conforme ilustração da Figura 10 a seguir. O CEMEJA tem 434 estudantes matriculados/as na modalidade da EJA, no formato presencial e semipresencial, distribuídos/as em turmas de 4ª e 5ª fases.

Figura 10 – Localização geográfica do CEMEJA Samuel Benchimol (DDZ Leste I).



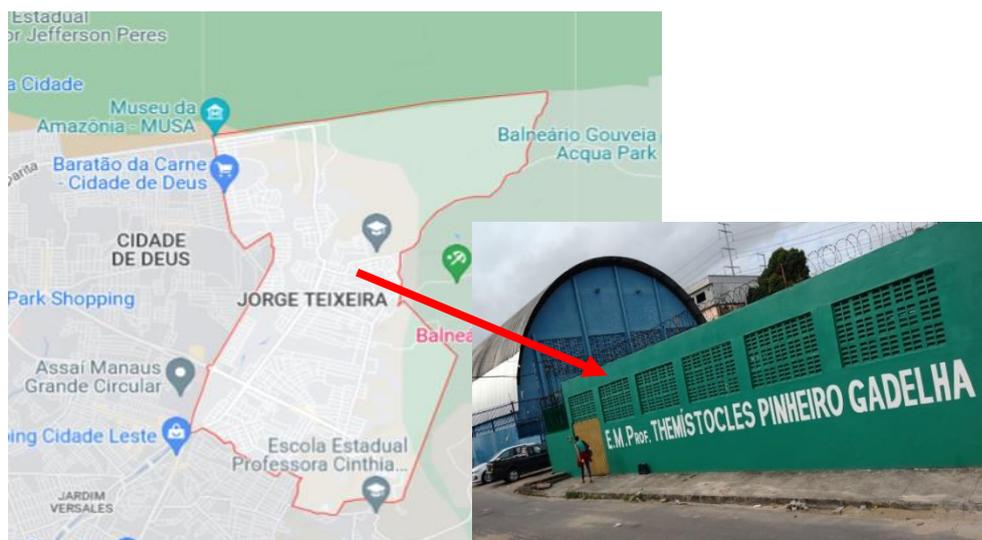
Fonte: Adaptado pela autora (2022).

Nota 28: Google Maps.

f) E.M. Themistocles Pinheiro Gadelha

Localizada à Rua Purui, s/nº, no bairro Jorge Teixeira, pertence a jurisdição da DDZ Leste II, conforme ilustração da Figura 11 a seguir. A escola tem 237 estudantes matriculados/as na modalidade da EJA, distribuídos/as em turmas de 2ª, 3ª, 4ª e 5ª fases.

Figura 11 – Localização geográfica da E.M. Themistocles Pinheiro Gadelha (DDZ Leste II).



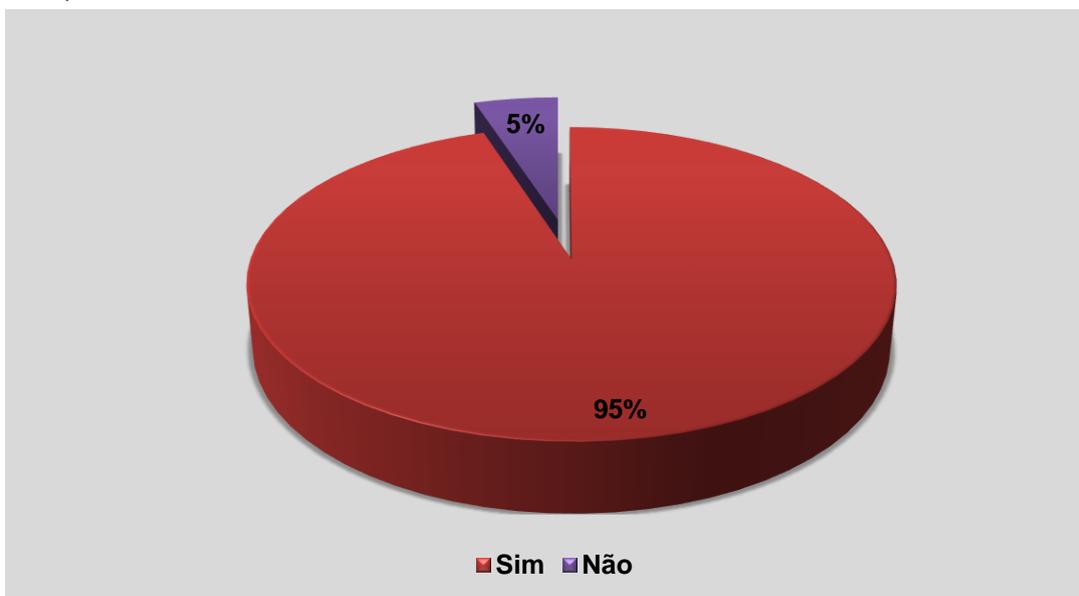
Fonte: Adaptado pela autora (2022).

Nota 29: Google Maps.

5.3 Perfil das participantes

A seguir apresentam-se os dados coletados durante a pesquisa de campo, referente a caracterização demográfica e socioeconômica das participantes desta pesquisa. Cabe enfatizar que o questionário fechado foi aplicado ao universo de 127 (cento e vinte e sete) estudantes, todavia, 121 (cento e vinte uma) leram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE e aceitaram participar desta pesquisa. Ressalta-se que 6 (seis) estudantes após lerem o TCLE não aceitaram participar do estudo. O Gráfico 14, a seguir, representa o percentual de participantes:

Gráfico 14 – Percentual de participantes que aceitaram e não aceitaram participar do preenchimento dos questionários.

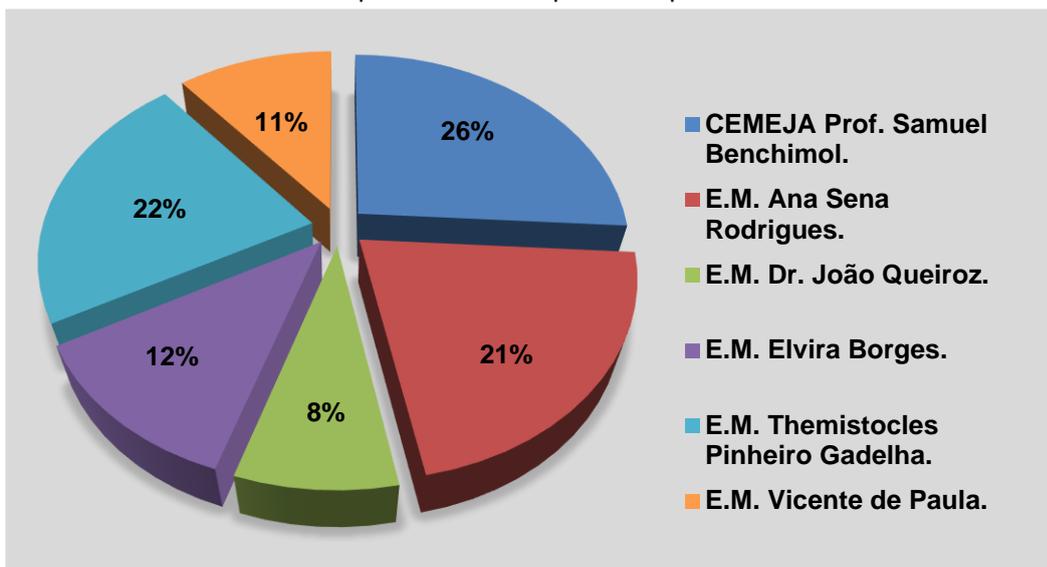


Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados acima demonstram que em pleno século XXI, ainda existe resistência de mulheres em falar sobre o tema da violência, embora esse percentual tenha sido de apenas 5%. O ato de não querer dialogar sobre o assunto pode estar relacionado a vários fatores, tais como: o medo de reviver uma situação dolorosa e traumática; a vergonha de expor publicamente sua opinião ou simplesmente a negação deste fenômeno por estar latente em seu interior.

Em relação ao quantitativo de questionários respondidos: 26% foram de estudantes do CEMEJA Samuel Benchimol; 22% da E.M. Themistocles Gadelha; 21% da E.M. Ana Sena; 12% da E.M. Elvira Borges; 11% da E.M. Vicente de Paula e 8% da E.M. Dr. João Queiroz, conforme ilustração do Gráfico 15, a seguir:

Gráfico 15 – Percentual de questionários respondidos por escola.

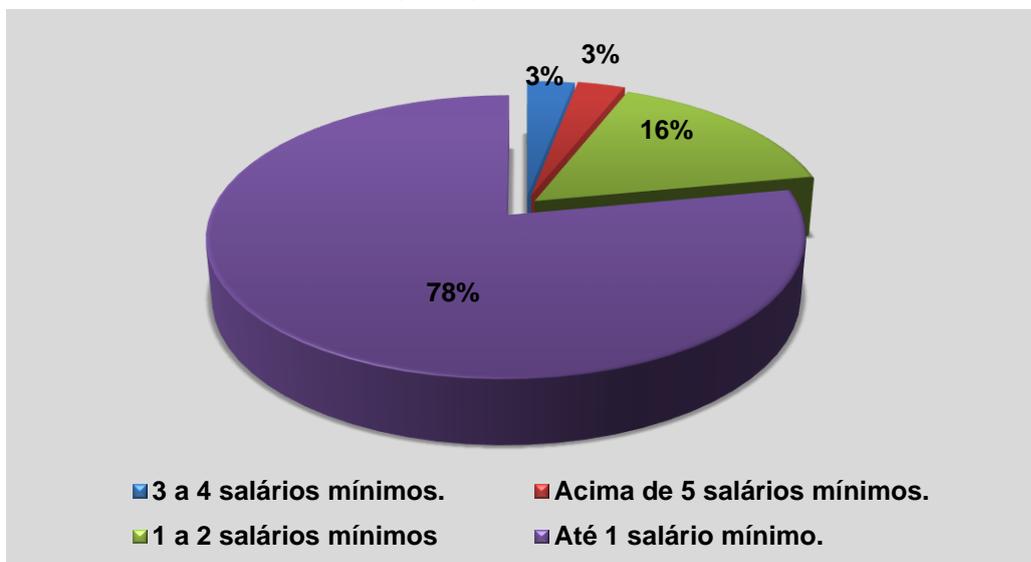


Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Enfatiza-se que das 121 estudantes que responderam ao questionário, 20% possuem a idade de 15 anos; 16% possuem 16 anos; 7% possuem 25 anos; 6% possuem 17 anos; 5% possuem 23 anos; 4% possuem 22 anos; 3% possuem 20; 4% tem 28 anos; 35% tem idades distribuídas entre 29 a 51 anos.

Desta forma, os dados apresentados confirmam que o público da EJA em sua maioria é constituído por adolescentes na faixa etária de 15 a 16 anos e jovens com idades entre 20 a 25 anos, as quais possuem uma renda familiar de até 1 salário mínimo, conforme ilustração do Gráfico 16 a seguir:

Gráfico 16 – Renda familiar das participantes.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Neste sentido, Arroyo (2006) afirma que historicamente os sujeitos da EJA são os mesmos por décadas: pobres, desempregados, vivem da economia informal e nos limites da sobrevivência. São sujeitos sociais e culturalmente marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura (PAIVA, 1983).

Vale enfatizar que somente 73% das participantes nasceram em Manaus/AM, as demais são oriundas dos municípios do interior dos estados do Amazonas, Pará, Acre, Maranhão e de Pernambuco, conforme Quadro 7 a seguir, elaborado com base nos resultados dos questionários aplicados:

Quadro 7 – Naturalidade das participantes.

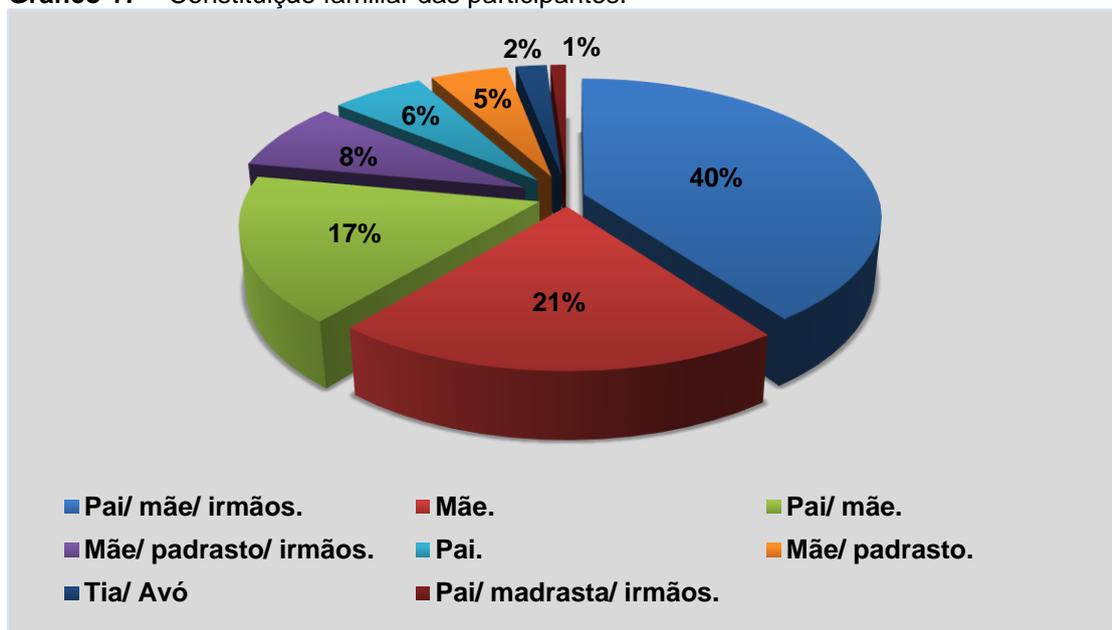
MUNICÍPIO – ESTADO	QUANTITATIVOS DE ENTREVISTAS
Manaus – AM	92
Carauari – AM	3
Manacapuru – AM	2
Tabatinga – AM	2
Borba – AM	1
Tapauá – AM	1
Parintins – AM	1
Eirunepé – AM	1
Irlanduba/AM	1
Itacoatiara/AM	1
Tefé – AM	1
Eirunepé – AM	1
Irlanduba – AM	1
Rio Branco – AC	1
Santarém – PA	5
Alenquer – PA	1
Prainha – PA	1
Oriximiná – PA	1
Terra Santa – PA	1
Imperatriz – MA	2
Paulista – PE	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em se tratando do item constituição familiar observa-se que 40% das estudantes cresceram em uma família nuclear, composta por pai, mãe e irmãos; 20% foram criadas em uma família monoparental, somente com mãe, tendo a figura feminina como provedora do lar; 17% são filhas únicas, mas conviveram na infância com o pai e a mãe; 8% cresceram em uma família formada pela mãe, padrasto e irmãos; 6% foram criada somente pelo pai (família monoparental); 5% pela mãe e

padrastró; 2% pela tia e avó; e, 1% pelo pai, madrasta e irmãos, conforme dados do Gráfico 17, a seguir:

Gráfico 17 – Constituição familiar das participantes.



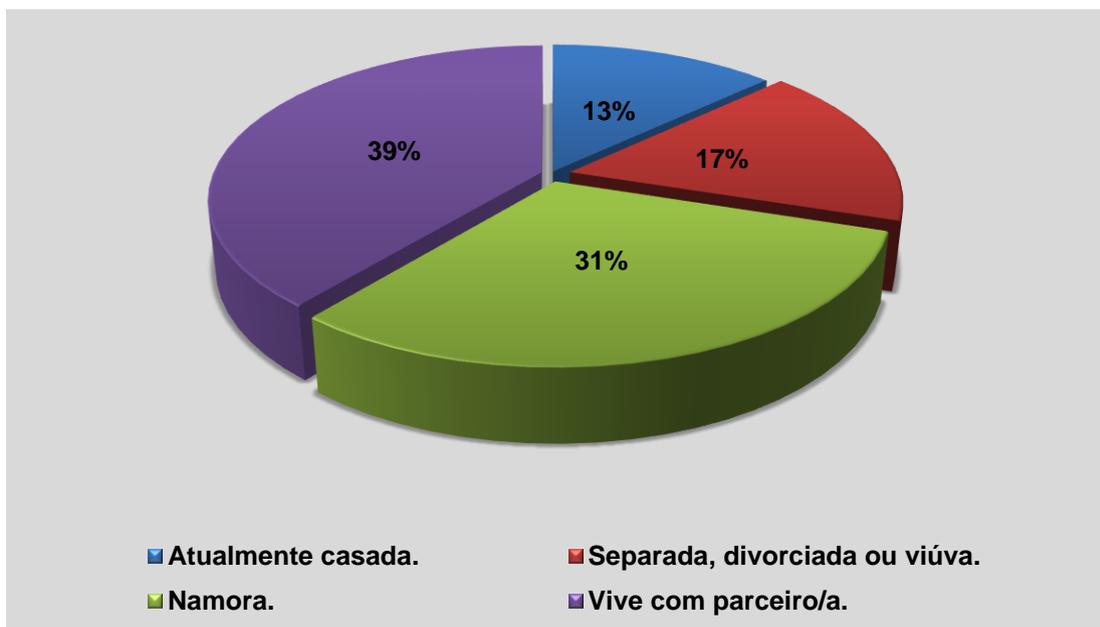
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados apresentados no Gráfico 17, confirmam a constante construção e reconstrução do conceito de família. Nesta perspectiva, afirma-se que a clássica concepção dos tradicionais modelos familiares (pai, mãe e filhos), cedeu espaço ao afeto como real definidor dos núcleos familiares (VILASBOAS, 2020).

Assim acentua-se que, a família tem um enorme papel na vida de uma criança, sendo ela sua primeira base e influência. O meio onde ela vive é importante para a construção de sua conduta (OLIVEIRA et al., 2020).

Em se tratando do estado marital, 39% das participantes vivem com parceiro/a; 31% namoram; 17% estão separadas, divorciadas ou viúvas; e, apenas 13% são casadas, conforme Gráfico 18 a seguir:

Gráfico 18 – Estado marital das participantes.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

É oportuno enfatizar que, 62% das participantes são cristãs evangélicas frequentadoras das igrejas Pentecostal ou Neopentecostal; 15% são cristãs católicas Apostólica Romana; 12% são Ateus; 2% são de Matrizes Africanas e 9% não informaram.

5.4 Mapeamento de estudantes da EJA vítimas de violência emocional, física, sexual, patrimonial e moral

Neste item apresenta-se os resultados da consolidação dos questionários aplicados para 121 (cento e vinte uma) estudantes da EJA, com o objetivo de mapear e identificar vítimas de violência emocional, física, sexual, patrimonial e moral. Ratifica-se que este instrumento foi organizado a partir *WHO VAW*, mostrando-se adequado para estimar a violência contra a mulher perpetrada por seu parceiro íntimo.

Em relação a violência psicológica identificou-se que:

- a) 44 (quarenta e quatro) estudantes já foram insultadas por seu marido, companheiro(a) ou namorado(a);
- b) 32 (trinta e duas) estudantes foram depreciadas ou humilhadas diante de outras pessoas por seu/sua parceiro/a;
- c) Os/as parceiros/as de 24 (vinte e quatro) estudantes fizeram coisas para assustá-las ou intimidá-las de propósito;

d) Os/as parceiros/as de 18 (dezoito) estudantes ameaçaram machucá-las ou a alguém de quem elas gostavam.

Em relação a violência física identificou-se que:

a) 26 (vinte e seis) estudantes já receberam um tapa de seus/suas parceiros/as ou jogaram objetos que poderiam machucá-las;

b) 36 (trinta e seis) estudantes foram empurradas por seus/suas parceiros/as;

c) 13 (treze) estudantes foram machucadas por seus/suas parceiros/as com algum objeto;

d) 14 (quatorze) estudantes levaram um chute, foram arrastadas ou surradas por seus/suas parceiros/as.

e) 7 (sete) estudantes foram estranguladas ou queimadas de propósito por seus/suas parceiros/as;

f) 4 (quatro) estudantes foram ameaçadas por seus/suas parceiros/as com arma de fogo, faca ou outro tipo de arma.

Em relação a violência sexual identificou-se que:

a) 9 (nove) estudantes foram forçadas fisicamente a manterem relações sexuais seus/suas parceiros/as quando não queriam;

b) 8 (oito) estudantes tiveram relação sexual seus/suas parceiros/as pois estavam como medo do que eles/elas pudessem fazer;

c) 5 (cinco) estudantes foram forçadas por seus/suas parceiros/as a uma prática sexual degradante ou humilhante.

Em relação a violência patrimonial identificou-se que:

a) 13 (treze) estudantes afirmaram que seus/suas parceiros/as controla ou já controlou seu dinheiro contra sua vontade;

b) 7 (sete) estudantes tiveram os documentos pessoais destruídos por seus/suas parceiros/as;

c) Os/as parceiros/as de 7 (sete) estudantes não deixam elas utilizarem seus bens, valores ou recursos econômicos.

d) Os/as parceiros/as de 6 (seis) estudantes utilizam ou já utilizaram o cartão de crédito/débito sem o consentimento delas.

Em relação a violência moral identificou-se que:

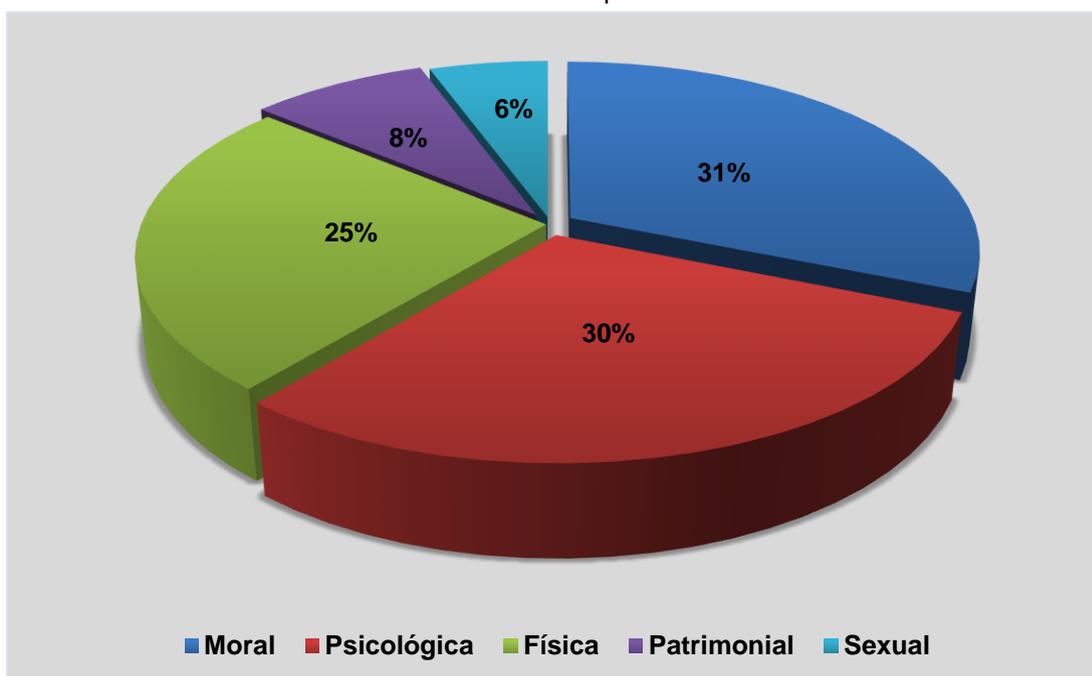
a) 89 (oitenta e nove) estudantes foram acusadas por seus/suas parceiros/as de traição sem motivos;

b) 28 (vinte e oito) estudantes são criticadas por seus/suas parceiros/as pelo modo de se vestirem;

c) O/a parceiro/a de 7 (sete) estudantes falam ou já falaram de sua vida íntima para outras pessoas contra a vontade delas.

Os resultados apresentados demonstram que as estudantes da EJA são vítimas dos cinco tipos de violência, todavia destaca-se o número elevado de casos relacionados a violência moral, cerca de 31%; psicológica, equivalente a 30%; e física, 25%, conforme ilustração do Gráfico 19 a seguir.

Gráfico 19 – Quantitativos de casos de violência que acometem as estudantes da EJA.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

5.5 Representações sociais da violência contra a mulher: relatos das estudantes da EJA

As representações sociais da violência contra a mulher apresentada neste item foi construída a partir de diferentes olhares e universos simbólicos de 31 (trinta e uma) estudantes da 5ª fase da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM, distribuídas conforme especificações do Quadro 8 a seguir:

Quadro 8 – Dados das participantes.

FAIXA ETÁRIA	DDZ	ESCOLA	NOME	IDADE	ORIGEM DO NOME
15 – 17 anos	Sul	E.M. Vicente de Paula	<i>Heliconia</i>	15 anos	Planta comum em jardins decorativos, em virtude de sua exuberância. Originária de Belém/PA.
	Oeste	E.M. Elvira Borges	<i>Cattleya</i>	16 anos	Orquídea originária da Bacia do Rio Negro.
	Norte	E.M. Ana Sena Rodrigues	<i>Couroupita</i>	15 anos	Árvore das matas de várzea do Alto Amazonas.
	Centro Sul	E.M. Dr. João Queiroz	<i>Daldinia</i>	17 anos	Fungo encontrado em florestas de clima temperado frio e de clima tropical. Possuem atividades microbianas e nematocidas.
	Leste I	CEMEJA Prof. Samuel Benchimol	<i>Lentinula</i>	16 anos	Macrofungo comestível, nativo da floresta Amazônica.
	Leste II	E.M. Themístocles Gadelha	<i>Calocera</i>	17 anos	Fungo pertencente à ordem <i>Dacrymycetales</i> . Não é comestível por possuir toxinas, todavia é de grande importância para o ecossistema.
18 – 25 anos	Sul	E.M. Vicente de Paula	<i>Bertolletia</i>	18 anos	Conhecida como castanha do Brasil, castanha da Amazônia e castanha do Pará, é uma árvore de grande porte, abundante na região norte do Brasil.
	Oeste	E.M. Elvira Borges	<i>Acaulospora</i>	20 anos	Fungo da família <i>Acaulosporaceae</i> , benéfico para o desenvolvimento de plantações de milho.
	Norte	E.M. Ana Sena Rodrigues	<i>Gigaspora</i>	19 anos	Fungo micorrízico benéfico para o desenvolvimento de mudas de baneira.
	Centro Sul	E.M. Dr. João Queiroz	<i>Licania</i>	21 anos	É um gênero botânico pertencente à família <i>Chrysobalanaceae</i> , originária de Ponta de Pedras/PA.
	Leste I	CEMEJA Prof. Samuel Benchimol	<i>Byrsonima</i>	25 anos	Árvore frutífera encontrada na Floresta Amazônica. Seu nome é de origem tupi e significa “árvore pequena”.
	Leste II	E.M. Themístocles Gadelha	<i>Bauhinia</i>	23 anos	Planta usada na urbanização, por ser resistente as intempéries da natureza, suporta a seca e adapta-se às variações climáticas.
26 – 35 anos	Sul	E.M. Vicente de Paula	<i>Cupania</i>	35 anos	Planta pertencente à família <i>Sapindaceae</i> , encontrada na floresta semidecídua de altitude e da mata pluvial atlântica.
	Oeste	E.M. Elvira Borges	<i>Victoria Amazonica</i>	31 anos	É uma herbácea aquática, com folhas flutuantes, típica da região Amazônica.
	Norte	E.M. Ana Sena Rodrigues	<i>Alibertia</i>	30 anos	Flor pertencente à família <i>Rubiaceae</i> , suas pétalas são tubulares em formato de trompete, brancas e com pêlos.
	Centro Sul	E.M. Dr. João Queiroz	Borboleta	32 anos	Este nome foi escolhido pela própria participante, simbolizando sua libertação do casulo.

	Leste I	CEMEJA Prof. Samuel Benchimol	<i>Auricularia</i>	26 anos	Fungo gelatinoso da família <i>Auriculariaceae</i> , conhecido por possuir propriedades medicinais, incluindo as propriedades anticoagulantes.
	Leste II	E.M. Themístocles Gadelha	<i>Scleroderma</i>	28 anos	Fungo conhecido por pertencer à ordem <i>Boletales</i> , na subordem Sclerodermatineae, entretanto, não são comestíveis.
36 – 45 anos	Sul	E.M. Vicente de Paula	<i>Lindackeria</i>	36 anos	Planta pertencente à família <i>Achariaceae</i> , utilizada como medicamento e como alimento.
	Oeste	E.M. Elvira Borges	<i>Morganella</i>	41 anos	Essa espécie de fungo foi descoberta na Reserva Adolfo Ducke, são organismos surpreendentes e imprescindíveis para o funcionamento dos ecossistemas terrestres, sendo responsáveis pela decomposição de matéria orgânica e pela reciclagem nas florestas.
	Norte	E.M. Ana Sena Rodrigues	<i>Acacallis</i>	38 anos	Orquídea de rara beleza, encontrada no Acre, no Amazonas, no Pará, em Rondônia e Roraima.
	Centro Sul	E.M. Dr. João Queiroz	<i>Palicourea</i>	40 anos	Planta originária da Amazônia, tem como características ser um arbusto de porte alto, podendo chegar até 3 m de altura.
	Leste I	CEMEJA Prof. Samuel Benchimol	<i>Peltogyne</i>	43 anos	Popularmente conhecida como "pau-roxo", é amplamente utilizada na fabricação de instrumentos musicais.
	Leste II	E.M. Themístocles Gadelha	<i>Melochia</i>	45 anos	Planta de uso medicinal utilizada para febre e inflamação.
	Sul	E.M. Vicente de Paula	<i>Merremia</i>	46 anos	Planta invasora trepadeira muito comum em linhas de cercas, terrenos baldios e beira de estradas.
46 – 59 anos	Oeste	E.M. Elvira Borges	<i>Allamanda</i>	51 anos	Trepadeira bastante conhecida e utilizada no paisagismo no Brasil. Apresenta vistosas flores amarelo-ouro, folhagem composta de folhas verdes e brilhantes.
	Norte	E.M. Ana Sena Rodrigues	<i>Psychotria</i>	50 anos	Arbusto não endêmico da flora brasileira, todavia, apresenta distribuição nos estados da região norte.
	Centro Sul	E.M. Dr. João Queiroz	<i>Ayapana</i>	55 anos	Erva medicinal da Amazônia conhecida como "Japana branca" e "Japana roxa" utilizada como tônico, digestivo e antidiarreico.
	Leste I	CEMEJA Prof. Samuel Benchimol	<i>Aegiphila</i>	48 anos	Árvore pioneira e rústica de pequeno a médio porte, encontrada em regiões de campos e área degradadas.
	Leste II	E.M. Themístocles Gadelha	<i>Trichoderma</i>	59 anos	Fungo habitante de solo que está presente tanto em regiões de clima temperado quanto tropical. É um aliado no controle biológico de doenças em culturas agrícolas.

60 anos em diante	Sul	E.M. Vicente de Paula	Não foi encontrada estudante nesta escola na referida faixa etária no período de aplicação do questionário.		
	Oeste	E.M. Elvira Borges	Não foi encontrada estudante nesta escola na referida faixa etária no período de aplicação do questionário.		
	Norte	E.M. Ana Sena Rodrigues	<i>Parkia</i>	64 anos	Espécie arbórea da Amazônia brasileira, pertencente à família <i>Fabaceae</i> . De importância regional é amplamente usada na construção civil, embarcações, móveis, artigos domésticos e decorativos.
	Centro - Sul	E.M. Dr. João Queiroz	Não foi encontrada estudante nesta escola na referida faixa etária no período de aplicação do questionário.		
	Leste I	CEMEJA Prof. Samuel Benchimol	Não foi encontrada estudante nesta escola na referida faixa etária no período de aplicação do questionário.		
	Leste II	E.M. Themístocles Gadelha	Não foi encontrada estudante nesta escola na referida faixa etária no período de aplicação do questionário.		

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

É oportuno informar que no período de aplicação do questionário fechado (16.02 a 31.03.2022), não foram encontradas nas unidades escolares E.M. Vicente de Paula, E.M. Elvira Borges, E.M. Dr. João Queiroz, CEMEJA Prof. Samuel Benchimol e E.M. Themístocles Gadelha, estudantes na faixa etária de 60 anos em diante. Contudo, no período das entrevistas (01 a 12.04.2022) identificou-se uma estudante, com 64 anos na E.M. Ana Sena Rodrigues, aqui denominada de *Parkia*, que aceitou participar do estudo, por ter vivenciado uma relação abusiva de 14 anos com o seu companheiro.

Desse modo, as narrativas das entrevistadas, transmitem as feridas interiores ainda não cicatrizadas nestas mulheres, as quais tiveram suas vidas e de seus familiares afetadas por este fenômeno chamado de violência. Para Cheim (2019, p. 98) o/a pesquisador/a ao “[...] abrir um espaço narrativo viabiliza o acesso aos testemunhos enclausurados na memória, fadados ao esquecimento por serem dolorosos demais para serem rememorados”.

Os trechos apresentados a seguir oferecem caminhos para a construção das representações sociais da violência contra a mulher, envoltos numa “[...] teia de conexão entre relações de poder e dominação, nas quais os homens estabelecem sua hegemonia por meio da violência” (CHEIM, 2019, p. 98). É oportuno ressaltar que, a violência contra a mulher não ocorre somente em relação heterossexual, mas também está presente em relacionamento homossexual, podendo ser ilustrado com o trecho

extraído do depoimento da estudante *Borboleta*, de 32 anos, da E.M. Dr. João Queiroz:

[...] Eu ia passando para a banda da cozinha e ela falou: - Vamos dormir. E eu falei: - Não, eu vou comer. Ela passou de costa e me virou com tudo no chão, começou a “socar” minha cabeça no chão. Eu apanhei a noite todinha. Eu fiquei toda roxa. Ela pegava o estilete e falava: - Se eu saísse, ela ia “rasgar” minha cara (Relato da estudante *Borboleta*, abril de 2022).

Para Avena (2010) a violência doméstica no contexto do relacionamento homossexual ocorre não por um problema de gênero, mas por uma disputa de poder, utilizada para controlar o/a parceiro/a. Durante as entrevistas observou-se que a maioria das estudantes estavam sujeitas a mais de um tipo de agressão:

Ele saiu empurrando nos meus “peitos”. Eu disse para ele: - Rapaz, eu estou falando para o teu bem. Ele respondeu: - O melhor que tu faz é ir embora desta casa, que a filha é minha (Relato da estudante *Parkia*, abril de 2022).

O excerto acima, extraído da entrevista com a estudante *Parkia*, de 64 anos da E.M. Ana Sena Rodrigues, demonstra que a vítima sofria violência física e psicológica. Neste sentido, Silva et al. (2007) colabora ao afirmar que é difícil entender a ocorrência da violência física sem a presença da violência psicológica, visto que acompanha todas as manifestações da violência familiar. Para Cheim (2019) as categorias de violência não são excludentes, embora de diferentes tipos, elas se entrelaçam.

Com o intuito de compreender o simbolismo da violência contra a mulher solicitou-se que as estudantes elencassem 5 (cinco) palavras ou expressões que viessem a sua mente quando ouviam o tema violência contra a mulher, em seguida deveriam numerá-las por ordem de importância. O Quadro 9 abaixo, apresenta palavras e expressões faladas pelas vítimas, que inconscientemente as remetem a episódios de violência sofrida por parte de seu/sua companheiro/a.

Quadro 9 – Palavras e expressões elencadas pelas entrevistadas.

DDZ	PARTICIPANTE	PALAVRAS OU EXPRESSÕES	ORDEM DE IMPORTÂNCIA
Sul	<i>Heliconia</i>	Morte; Ameaça; Falta de respeito; Covardia; Falta de caráter.	(1) Morte; (2) Falta de caráter; (3) Falta de respeito; (4) Ameaça; (5) Covardia.
	<i>Bertolletia</i>	Grito; Ameaça; Bater; Xingar; Morte.	(1) Morte; (2) Grito; (3) Ameaça; (4) Bater; (5) Xingar.
	<i>Cupania</i>	Você não presta; Agressões verbais; Agressões físicas;	(1) Agressões verbais; (2) Você não presta; (3)

		Falta de empatia; Falta de respeito.	Agressões físicas; (4) Falta de empatia; (5) Falta de respeito.
	<i>Lindackeria</i>	Dor; Morte; Grito, Ameaça; Tapa.	(1) Morte; (2) Dor; (3) Tapa; (4) Ameaça; (5) Grito.
	<i>Merremia</i>	Chute; Puxão de cabelo; Tapa; Morte; Xingamento.	(1) Morte; (2) Chute; (3) Tapa; (4) Puxão de cabelo; (5) Xingamento.
Oeste	<i>Cattleya</i>	Homem bate na mulher; Deixa tudo roxo.	(1) Homem bate na mulher; (2) Deixa tudo roxo.
	<i>Acaulospora</i>	Morte; Dor; Decepção; Ameaças; Ignorância.	(1) Morte; (2) Decepção; (3) Ameaças; (4) Dor; (5) Ignorância.
	<i>Victoria Amazonica</i>	Dor; Choro; Abusos; Gritos; Tapas.	(1) Tapas; (2) Gritos; (3) Choro; (4) Dor; (5) Abusos;
	<i>Morganella</i>	Dor; Vergonha; Decepção; Lágrimas; Morte.	(1) Morte; (2) Lágrimas; (3) Dor; (4) Decepção; (5) Vergonha.
	<i>Allamanda</i>	Medo; Revolta; Humilhação; Abusos; Tapas.	(1) Revolta; (2) Medo; (3) Abusos; (4) Humilhação; (5) Tapas.
Norte	<i>Couropita</i>	Agressão; Morte; Violência; Gritos; Ignorância	(1) Agressão; (2) Violência; (3) Morte; (4) Gritos; (5) Ignorância.
	<i>Gigaspora</i>	Bater; Obrigar falar o que não quer; Puxar o cabelo; Empurrar; Falar palavrões.	(1) Bater; (2) Puxar o cabelo; (3) Empurrar; (4) Falar palavrões; (5) Obrigar falar o que não quer.
	<i>Alibertia</i>	Abuso sexual; Bater; Ofensa verbal; Matar; Força.	(1) Bater; (2) Matar; (3) Abuso sexual; (4) Ofensa Verbal ; (5) Força.
	<i>Acacallis</i>	Morte; Tapa; Palavrões; Medo; Soco; Chute.	(1) Morte; (2) Soco; (3) Tapa; (4) Chute; (5) Palavrões.
	<i>Psychotria</i>	Medo; Xingamentos; Bater; Ameaçar; Morte.	(1) Morte; (2) Bater; (3) Ameaçar; (4) Medo; (5) Xingamentos.
	<i>Parkia</i>	Insegurança; Revolta; Medo; Renúncia; Desistência;	(1) Medo; (2) Insegurança; (3) Revolta; (4) Desistência; (5) Renúncia.
Centro Sul	<i>Daldinia</i>	Palavras violentas; Tirar autoridade da mãe; Humilhação; Medo; Tapas.	(1) Medo; (2) Humilhação; (3) Palavras violentas; (4) Tapas; (5) Tirar autoridade da mãe.
	<i>Licania</i>	Soco na mesa; Batimento da porta; Chutar o balde; Jogar vassora; Mandar calar a boca.	(1) Mandar calar a boca; (2) Soco na mesa; (3) Chutar o balde; (4) Batimento da porta; (5) Jogar vassoura.
	Borboleta	Pressão psicológica; Empurrão; Agressão física; Xingamento; Beliscão.	(1) Pressão psicológica; (2) Agressão física; (3) Xingamento; (4) Empurrão; (5) Beliscão.
	<i>Palicourea</i>	Dor; Medo; Tristeza; Sofrimento, Lágrimas.	(1) Medo; (2) Tristeza; (3) Sofrimento; (4) Lágrimas; (5) Dor.
	<i>Ayapana</i>	Palavras de ofensas; Agressão física; Morte; Brigas; Violência doméstica.	(1) Morte; (2) Agressão física; (3) Palavras de ofensas; (4) Brigas; (5) Violência doméstica.
Leste I	<i>Lentinula</i>	A pessoa fala que sou feia; O meu ex-namorado fala que eu tava me arrumando para	(1) Medo; (2) Bater; (3) O meu ex-namorado fala que eu tava me arrumando para

		outro; Minha mãe me bate; Medo; Bater.	outro; (4) Minha mãe me bate; (5) A pessoa fala que sou feia.
	<i>Byrsonima</i>	Palavrões; Agressão; Tapa; Murros; Desprezo.	(1) Murros; (2) Agressão; (3) Tapa; (4) Palavrões; (5) Desprezo.
	<i>Auricularia</i>	Dor; Sofrimento; Tristeza; Raiva; Solidão.	(1) Dor; (2) Tristeza; (3) Raiva; (4) Sofrimento; (5) Solidão.
	<i>Peltogyne</i>	Agressão; Brigas; Insultos; Humilhação; Difamação.	(1) Humilhação; (2) Insultos; (3) Difamação; (4) Brigas; (5) Agressão.
	<i>Aegiphila</i>	Machucar; Palavrões; Bater.	(1) Machucar; (2) Bater; (3) Palavrões.
Leste II	<i>Calocera</i>	Humilhação; Falta de respeito; Desprezo; Cobrança exagerada; Falta de liberdade.	(1) Falta de respeito; (2) Humilhação; (3) Desprezo; (4) Falta de liberdade; (5) Cobrança exagerada.
	<i>Bauhinia</i>	Ciúme; Medo; Violência; Agressão; Porrada.	(1) Ciúme; (2) Agressão; (3) Violência; (4) Porrada; (5) Medo.
	<i>Scleroderma</i>	Violência sexual; Mortes; Femicídio; Estupro; Palavras de ofensas.	(1) Femicídio; (2) Estupro; (3) Palavras de ofensas; (4) Mortes; (5) Violência sexual.
	<i>Melochia</i>	Medo; Depressivo; Vergonha; Morte; Destruidor.	(1) Medo; (2) Vergonha; (3) Depressivo; (4) Destruidor; (5) Morte.
	<i>Trichoderma</i>	Insegurança; Medo; Ameaça; Morte; Murro.	(1) Medo; (2) Morte; (3) Ameaça; (4) Insegurança; (5) Murro.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

De modo geral, quando se fala em violência contra a mulher, as três palavras mais citadas pelas entrevistadas foram: morte (11 vezes), medo (09 vezes) e ameaça (06 vezes). Destaca-se que a estudante *Cattleya*, da E.M. Elvira Borges, localizada no bairro da Compensa, não conseguiu elencar as 5 (cinco) palavras, todavia, após falar as expressões “homem bate na mulher” e “deixa tudo roxo”, manteve-se em silêncio e estalando os dedos por aproximadamente 7 (sete) segundos. Ao indagá-la sobre o que leva uma mulher a permanecer numa relação violenta? A entrevistada ficou pensativa e respondeu:

[...] A mulher apanha do marido e não deixa ele, porque as vezes ela nem fala para outra pessoa que está apanhando, vive assim mesmo, pois tem medo que ele faça alguma coisa com ela (Relato da estudante *Cattleya*, abril de 2022).

O excerto acima, demonstra um relacionamento abusivo, onde a vítima por medo do companheiro prefere manter-se em silêncio, mesmo diante da dor. Neste contexto, Cheim (2019, p. 111) assevera que:

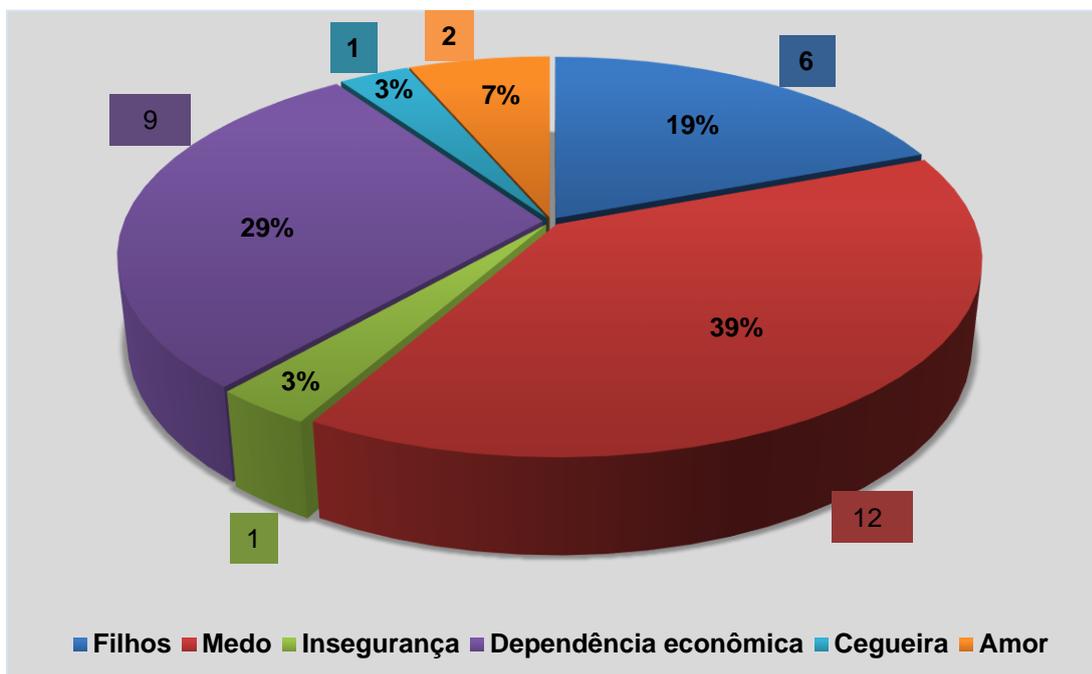
A sensação de incapacidade de agir para romper com a relação violenta encontra força na dominação masculina exercida no âmbito privado. O ambiente doméstico representa um campo de disputas de poder, no qual a mulher é sempre vencida pelo homem. A violência vivida no espaço doméstico contribui para o silenciamento.

Nesta perspectiva, *Aegiphila*, de 48 anos, estudante do CEMEJA Prof. Samuel Benchimol, colabora ao afirmar que “[...] a violência acontece dentro de casa e muitas vezes não temos coragem de reagir, de ir na justiça denunciar, procurar os meios para viver e sair dessa situação”. Salienta-se que esta entrevistada, do mesmo modo que a estudante *Cattleya*, não conseguiu elencar as 5 (cinco) palavras relacionadas a violência contra a mulher, manteve-se a balbuciar os termos: machucar, palavrões e bater.

Em seguida, ficou com a voz trêmula e começou a chorar. Quando lhe foi perguntado: O que leva uma mulher a permanecer numa relação violenta? Foi enfática ao responder: “[...] os filhos, pois a mulher não tem uma economia boa, um emprego que possa viver independente daquela pessoa. Aí ela fica um pouco com medo, com receio e se sujeita a permanecer nesta relação” (Relato da estudante *Aegiphila*, abril de 2022).

Neste sentido, destaca-se que 39% das entrevistadas responderam que permanecem numa relação violenta por medo de seus/as companheiros/as. O Gráfico 20, a seguir, ilustra o percentual e os números absolutos das respostas apresentadas pelas estudantes em relação aos motivos que contribuem para que uma mulher permaneça num relacionamento violento.

Gráfico 20 – Percentual e números absolutos dos motivos apresentados pelas entrevistadas para que uma mulher permaneça num relacionamento violento.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados acima demonstram que o sentimento de medo com 39% lidera o primeiro lugar do *ranking* dos motivos que levam uma mulher permanecer no ciclo da violência, como mostra o relato de *Alibertia*, 26 anos.

[...] As mulheres tem medo de denunciar seu cônjuge, elas são oprimidas por eles. Elas permanecem na relação por medo de procurar as autoridades, pois tem medo que aconteça alguma coisa com elas (Relato da estudante *Alibertia*, abril de 2022).

Neste sentido, Ribeiro e Coutinho (2011, p. 55) afirmam que algumas das motivações que fazem a mulher não denunciar a violência é “[...] o medo dessas ameaças se cumprirem. Logo surge no imaginário popular destas mulheres, as representações sociais de um homem violento e assassino, que cumpre as ameaças, tirando a vida de mulheres que não aceitam seu domínio”.

Em segundo lugar, com 29% aparece a dependência econômica, como demonstra o relato de *Parkia*, 64 anos:

[...] O que leva a gente permanecer, como muitas coitadas permanecem é o modo de vida, se ela deixar ele vai ficar pior. No meu caso se eu deixasse o Antônio, ia ficar pior. Eu teria que trabalhar, com quem iria ficar minha filha? Eu ia passar necessidades, por que como ia pagar aluguel? A pensão é muito

pouca e não tem condições de a gente viver com pensão alimentícia (Relato da estudante *Parkia*, abril de 2022).

Cabe reafirmar que os dados obtidos por meio do questionário aplicado inicialmente junto às estudantes desta pesquisa demonstraram que 78% possuem renda familiar de até 1 (um) salário mínimo. Neste contexto, Manssur (2018, s/p) assevera que:

[...] praticamente 30% das mulheres que sofrem violência e não denunciam estão em situação de risco pelo fato de dependerem economicamente dos companheiros, sem perspectivas e oportunidades de trabalho, tampouco de resgate da autoestima e coragem para saírem de uma vida marcada pela violência física, psicológica, moral, sexual e patrimonial.

Colaborando neste sentido, *Calocera*, 17 anos, estudante da E.M. Themístocles Gadelha, localizada no bairro Jorge Teixeira, destaca que “[...] a falta de condições financeiras e o apoio de alguém para ajudar contribui para que a pessoa permaneça numa relação violenta” (Relato da estudante *Calocera*, abril de 2022).

Em terceiro lugar com 19% tem-se os/as filhos/as, essa informação confirma-se no depoimento da estudante *Auricularia*, 26 anos:

[...] filhos, às vezes ela permanece numa relação violenta para manter um vínculo familiar, quer que o filho cresça ao lado do pai e da mãe. Não importando a circunstância. Ela suporta até o filho crescer ou até aonde aguentar (Relato da estudante *Auricularia*, abril de 2022).

Com referência ao significado de violência contra a mulher, 93% das entrevistadas fizeram menção a violência física, utilizando-se de termos como: soco, tapa, porrada, chute, murro, pisão, agressão, empurrão e bater; 6% apontaram a violência psicológica, por meio das expressões: xingamentos, palavras de baixo calão, gritos, palavrões, insultos e agressões verbais; e apenas 1% citou a violência moral, usando as expressões: “sua traidora”, “essa mulher é uma vagabunda”, “tira logo essa roupa de puta”, dentre outras. Embora não mencionasse diretamente a patrimonial, é possível verificar a materialização deste tipo de violência no relato a seguir:

Ele tomou o celular da minha mão, dizendo que estava conversando com outro macho. Eu pedi que ele devolvesse meu celular. Então, ele jogou o aparelho na parede e quebrou. Em seguida, começou a me chamar de vagabunda. Disse que na próxima vez, ia quebrar minha cara. Eu não estava fazendo nada de mais. Eu juro pelos meus filhos (Relato da estudante *Peltogyne*, abril de 2022).

Embora a violência física apresente os maiores índices, Neves (2005) acredita que a violência psicológica é a que mais acontece, pois muitas mulheres ainda não sabem identificar quando são vítimas desse tipo de violência, ao contrário da violência física que deixa marcas no corpo. O pensamento da autora evidencia-se no trecho a seguir: “[...] meu marido nunca me bateu, em momentos de discussão a pessoa não consegue se controlar, fica num estado de nervo e fala algumas besteiras, só isso, é normal entre qualquer casal” (Relato da estudante *Calocera*, abril de 2022).

O excerto acima demonstra que a violência psicológica é tão naturalizada dentro de um relacionamento, que a mulher não percebe ser vítima dela. Neste sentido, Fernandes e Natividade (2020, p. 76083) afirmam que a naturalização da violência psicológica está “[...] apoiada a diversas construções históricas, como o patriarcado, o sexismo, o machismo, e a misoginia, esses aspectos da cultura perpetuam e/ou validam essa violência, tomando como naturais situações de desigualdade de poder”. Para Campolina (2014) a aceitabilidade da violência psicológica se pauta na visão de que a mulher deve ser submissa ao homem, por ser inferior.

Embora com menor frequência, um comportamento de posicionamento, emergiu no discurso das estudantes, apontando ações que exprimem o objetivo de por fim ao processo violento. É oportuno destacar que, do universo de 31 (trinta e uma) vítimas de violência, somente 10 (dez) denunciaram as agressões em Delegacias da Polícia Civil do Estado do Amazonas, como é o caso da estudante *Borboleta*, a qual conta com o auxílio de medida protetiva:

[...] Vivi 6 (seis) meses num relacionamento abusivo, onde era dopada com remédios fortes para dormir. Apanhava muito. Até que um dia, eu vi a delegada Mafra, falando na televisão sobre violência doméstica. Ela falou de uma certa forma que me tocou e no mesmo dia eu larguei tudo e fui embora. Até hoje essa pessoa, não pode chegar perto de mim, porque tenho medida protetiva (Relato da estudante *Borboleta*, abril de 2022).

Outras registraram Boletim de Ocorrência – BO, mas no dia seguinte retiraram a queixa na delegacia, como é o caso da estudante *Aegiphila*, de 48 anos.

[...] Já sofri muitas agressões. Meu ex-esposo com quem convivi 20 anos, queria me tratar como objeto. Chegou um dia em que não aguentei mais e dei um basta. Ele me agredia com muitas palavras terríveis, não chegou a me bater, pois sempre minhas filhas estavam por perto. [...] fiz um BO, mas no dia seguinte fui na delegacia e retirei a queixa, porque minha filha de 12 anos

e a outra de 18 anos, me pediram para não mandar prender o pai delas. Por isso, não levei adiante (Relato da estudante *Aegiphila*, abril de 2022).

As demais, 21 (vinte e uma) vítimas preferiram manter-se silenciadas, envolta de suas dores, sofrimentos, hematomas no corpo e na alma, como mostra o depoimento da estudante *Alibertia*, de 30 anos:

[...] Sim, já sofri agressão do meu ex-namorado. Levei muita porrada, sofri ofensas que até hoje doe na minha alma. Ele me oprimia, me tracava dentro de casa para eu não voltar para a casa da minha mãe. Convivi com ele durante 3 meses depois coloquei um ponto final. Mas, nunca denunciei. Tinha medo de ele me matar! (Relato da estudante *Alibertia*, abril de 2022).

Ressalta-se que embora algumas estudantes demonstrassem sentimentos de raiva, mágoa e ódio, estes não são expressados em suas ações, quase sempre escondidas atrás do silêncio, do medo e da passividade. Para *Trichoderma*, 59 anos, estudante da E.M. Themístocles Gadelha, mesmo que exista a lei, ela não se sente protegida, pois o agressor persegue a mulher em vários lugares. Ressalta-se que esta estudante foi vítima de violência psicológica, moral e física, como mostra o trecho a seguir:

[...] Já sofri agressão verbal e física do meu atual esposo por diversas vezes. Realizei a denúncia na Delegacia das Mulheres. Ele só foi chamado para intimação. E não aconteceu nada com ele. Atualmente ainda convivemos juntos (Relato da estudante *Trichoderma*, abril de 2022).

Quando perguntado às 31 estudantes da EJA, se já sofreram agressão por parte de parentes/amigos/familiares? E por qual motivo? Obteve-se os seguintes resultados: 10 (dez) entrevistadas responderam sim; 20 (vinte) responderam não e 1 (uma) preferiu não responder a esta questão. Como agressores/as foram citados/as: mães, avós, avôs, irmãos, irmãs, tios, amigo, primos e padrinho, neste universo, a figura masculina lidera os tipos de agressões.

O depoimento a seguir, ilustra a violência moral e psicológica, sofrida pela estudante *Peltogyne*, 43 anos, no ambiente escolar ao defender sua professora: “[...] Sofri agressões verbais do meu amigo ao defender minha professora de História. Ele me insultou dentro da sala de aula, me chamando de nomes tipo: diabo, vagabunda, puta [...]”. (Relato da estudante *Peltogyne*, abril de 2022).

Para Louro (2014) a escola é responsável por uma construção escolar das diferenças. Nesta perspectiva, ela afirma que “[...] os currículos, normas,

procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processo de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gêneros, sexualidade, etnia e classe” (LOURO, 2014, p. 68). Desta forma, é necessário perguntar, como se produziram e se produzem tais diferenças e quais os efeitos que elas têm sobre os sujeitos.

O depoimento da estudante *Parkia*, 64 anos, vítima de violência sexual infantil, confirma as informações apresentadas pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública – 2022, onde 82,5% dos casos de estupros são cometidos por pessoas próximas à vítima e a violência ocorre em 76,5% dentro de casa (FBSP, 2022). O trecho a seguir ilustra a dor desta mulher ao relembrar a violência sexual sofrida durante sua infância:

[...] Quando minha mãe faleceu eu fiquei com 9 anos e a minha irmã tinha 6 anos. Fomos morar com minha madrinha e meu padrinho. Minha madrinha era irmã do meu pai (um minuto de silêncio e em seguida o choro). Foi lá que ele (meu padrinho) me estuprou (choro). [...] Eu quero desabafar, uma coisa que está entalada há tantos anos. Ele disse para mim que não estava criando a gente para os outros e sim para ele. Eu disse para ele: - se tú for fazer alguma coisa para minha irmã faça para mim (Relato da estudante *Parkia*, abril de 2022).

É oportuno destacar que, as diferentes formas de violência sofrida pelas entrevistadas contribuíram para que elas abandonassem à escola:

[...] Devido ao sofrimento, eu parei de estudar aos 13 anos, nunca tirava nota ruim, tirava notas boas, em compensação a gente apanhava noite e dia, tanto por parte dela como dele (madrinha e padrinho). Eu saí da casa da minha madrinha, eu tinha 16 anos, não aguentava mais apanhar. Abri mãos dos estudos, às vezes, eu fico pensando lá em casa, será que vou me formar? A minha vontade era de ser professora (risos). Ainda hoje penso em ser professora, por isso, retornei para a escola (Relato da estudante da EJA, *Parkia*, abril de 2022).

Em relação ao papel da escola no enfrentamento à violência contra a mulher, Bady (2019, p. 28-29) afirma que:

[...] a escola deve ensejar discussões, atitudes e a construção de posicionamentos contrários às violências, disseminando uma cultura de direitos das mulheres, de direitos humanos, dando visibilidade a essa temática, inserindo práticas educativas mais inclusivas e acolhedoras, sobretudo às mulheres.

As estudantes da EJA ao serem indagadas em relação a pergunta: Se você pudesse dar um conselho às mulheres vítimas de violência o que você diria a elas? A maioria das entrevistadas respondeu que: a) as vítimas deveriam denunciar seus/suas agressores/as; b) as vítimas deveriam procurar ajuda; c) as vítimas deveriam deixar seu/sua agressor/a e procurar um trabalho; d) a mulher nunca deve permitir a primeira agressão; e) a mulher deve estudar para poder se libertar; f) as vítimas devem ter amor a própria vida. Os excertos a seguir, ilustram respectivamente as respostas das estudantes *Allamanda*, 51 anos e *Gigaspóra*, 19 anos:

[...] Eu diria a elas que procurem ter amor a própria vida, ter amor próprio, dignidade e procure se libertar, trabalhar e estudar. Como eu, hoje estou aqui na EJA, fui criada no interior, não tinha mãe e nem pai, após a morte da minha avó, fiquei com a minha tia. O que eu aconselho é estude, só podemos nos libertar, mudar de vida se estudar (Relato da estudante da EJA, *Allamanda*, abril de 2022).

[...] Procurem ajuda enquanto é tempo, não deixe para depois, pois amanhã pode ser tarde. A pessoa que vive numa relação abusiva só tem dois caminhos: ou ela procura ajuda ou o cara vai fazer alguma coisa com ela (Relato da estudante da EJA, *Gigaspóra*, abril de 2022).

Ao analisar as respostas de algumas estudantes observa-se contradições nos discursos, como por exemplo, no depoimento da estudante *Scloroderma*, 28 anos, que aconselha as mulheres “[...] a denunciarem, qualquer tipo de violência, pois a violência contra a mulher é crime”. Todavia, na questão 4 da entrevista, quando foi indagada, se havia sido vítima de violência e tinha denunciado seu agressor, a estudante respondeu:

[...] Sim, fui vítima de violência por parte do meu companheiro quando estava grávida do meu filho e ele não queria a gravidez. Então, ele deu um murro na minha barriga para eu perder o bebê. Graças a Deus, eu não perdi. Quando o bebê nasceu, ele disse que o meu filho era um pretexto, que ele não queria a criança. Apesar da agressão não tive coragem de denunciar ele (Relato da estudante da EJA, *Scloroderma*, abril de 2022).

Essa contradição no discurso também pode ser observado em trechos dos relatos da estudante *Bauhinia*:

[...] diria que logo que começasse a violência, os ciúmes, a mulher tem que tomar uma decisão para sair dessa vida, porque é difícil passar por isso, mesmo gostando tem que denunciar.

[...] Sim, fui agredida pelo meu ex. Ele fazia muitas coisas comigo. Me agredia por causa de ciúmes e dava porrada. Não denuncie as agressões por medo (Relato da estudante da EJA, *Bauhinia*, abril de 2022).

Neste contexto, estas estudantes não perceberam as contradições discursivas que estão postas no seu discurso, assim como não atentaram para a falta de linearidade do que materializaram verbalmente em um momento anterior.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reafirma-se que esta dissertação teve por objetivo analisar as representações sociais acerca da violência contra a mulher. Desta forma, reforça-se que a violência contra a mulher é um fenômeno múltiplo e complexo, devendo ser compreendido não de forma isolada, mas a partir de fatores sociais, históricos, culturais, políticos e subjetivos. Sendo assim, o/a pesquisador/a não pode limitar-se a nenhum deles, buscando sempre realizar uma problematização ampla e abrangente.

Nesta perspectiva, construir a representação social deste fenômeno, por meio dos relatos das estudantes da 5ª fase da Educação de Jovens, Adultos/as e Idosos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus/AM exige primeiramente compreendê-la como sujeito social dotada de direitos, deveres, sentimentos, emoções e desejos, pertencentes a uma sociedade estrutura e organizada através de relações desiguais de poder entre homens e mulheres.

A violência contra a mulher constitui-se em um problema social e de saúde pública, necessitando ser reconhecida e enfrentada, tanto pela sociedade civil, como pelos órgãos públicos, os quais devem criar políticas públicas e programas sociais de enfrentamento a esta problemática, bem como fortalecer a rede de apoio à vítima.

É oportuno ressaltar que, durante as entrevistas observou-se que o controle e o medo caminham juntos no cotidiano das estudantes pesquisadas. Ambas estão atreladas à dimensão simbólica presente nas relações de poder. No sentido de validar a hierarquia masculina, a violência sexual se fez presente no relacionamento conjugal de 8 (oito) participantes da pesquisa, transformando a cama num campo de conflitos e humilhações.

Todavia, a violência moral e psicológica acompanham quase que diariamente as entrevistadas, as quais muitas vezes silenciam-se por causa da dependência econômica e afetiva. Neste sentido, enfatiza-se que as estudantes da EJA vivem em sua maioria, com uma renda familiar de até 1 (um) salário mínimo, perfazendo o total de 78% das participantes deste estudo. Observa-se também que algumas participantes sofreram abuso sexual na infância ou na adolescência, cometido por familiares ou por pessoas próximo ao convívio social.

As narrativas de algumas estudantes demonstram que, as motivações para a violência residem no uso de substâncias psicoativas como álcool e/ou drogas, e nas

relações de poder demonstrando que a violência contra a mulher ancora-se nas relações de gênero, e, provavelmente, este pode ser o ponto de partida na construção de políticas públicas eficientes para o enfrentamento deste fenômeno.

Desta forma, as consequências das violências sofridas afetam todas as áreas da vida destas mulheres, sejam físicas, afetivas e sociais, culminando nas mudanças de estruturas, sendo elas muitas vezes precárias, infelizes e dolorosas, atingindo a família como um todo e diminuindo drasticamente a qualidade de vida dos envolvidos neste processo. Além disso, contribuíram e contribuem para o abandono escolar, conforme relatos de algumas estudantes vítimas da violência.

No decorrer da pesquisa, constatou-se que as estudantes utilizaram o momento da entrevista, como um espaço de desabafo de suas emoções e conflitos interiores. Salienta-se que, quanto ofertado a possibilidade de encaminhamento da entrevistada para acompanhamento psicológico no Centro de Serviço de Psicologia Aplicada – CSPA da Faculdade de Psicologia da UFAM, elas não demonstraram interesse. Entretanto, após o diálogo solicitaram informações jurídicas acerca do Direito de Família, dentre as demandas, cita-se: a ação de alimentos, o reconhecimento de união estável e o reconhecimento de paternidade.

Cabe destacar que, embora o ordenamento jurídico brasileiro possua inúmeras leis de enfrentamento à violência contra mulher, o Brasil permanece no ranking dos países que possuem o maior índice de feminicídio. No dia 10 de junho de 2021 foi aprovada a Lei nº 14.164 que versa sobre a obrigatoriedade da inclusão de conteúdos sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da Educação Básica, todavia, até o presente momento as propostas pedagógicas da Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus, ainda não foram redimensionadas para abordar o tema em questão.

Durante a pesquisa de campo realizada nas 6 (seis) unidades escolares, observou-se a necessidade do desenvolvimento de uma ação intersetorial envolvendo as áreas da Educação, Saúde, Assistência Social e Segurança Pública em prol do fortalecimento de políticas públicas de enfrentamento à violência contra a mulher. Assistiu-se as dificuldades de alguns profissionais da educação em lidar com o tema, bem como identificar e perceber que algumas estudantes são vítimas de violência física, psicológica, moral, sexual e patrimonial.

Enfrenta-se que durante a elaboração desta dissertação, observou-se que a escola também é palco de violência, permeada pelas relações de poderes que se inscrevem nas várias dinâmicas sociais estabelecidas no espaço escolar. Sendo assim, compreender as representações sociais dos múltiplos protagonistas do contexto escolar, significa entender a escola em sua complexidade.

Os espaços escolares da Educação de Jovens e Adultos/as – EJA, além de contribuir para a construção da cidadania, da preparação para as relações de trabalho e sociais, podem também ser espaços acolhedores, que dialoguem sobre as questões culturais, sobre as diferentes violências que segregam, discriminam e impedem o acesso aos direitos constitucionais. A escola pode fazer muito pelas suas estudantes, inclusive contribuir para que elas se livrem das amarras que diferenciam homens e mulheres, numa relação de diálogo e de aprendizagem dos conteúdos curriculares.

A educação pode libertar sujeitos oprimidos e vítimas de violências, porém, exige ainda um grande movimento de educadores/as e, de toda a sociedade, dos poderes público e das políticas públicas. Isso, sem dúvida, auxiliará na promoção de uma sociedade mais justa, mais inclusiva e menos violenta.

7 REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, M. Representação Social: uma genealogia do conceito. **Revista Comum**, Rio de Janeiro, RJ. v. 10, n. 23, p. 122-138, jul./dez. 2004. Disponível em: < https://www.sinpro-rio.org.br/site/admin/assets/uploads/files/7e657-gomes_marcos-alexandre-de-souza-representacao-social_-uma-genealogia-do-conceito-comum-23.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

ALVES, T. **Representações sociais da violência contra a mulher nos jornais policiais televisivos do Ceará**. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade de Fortaleza, Programa de Mestrado em Psicologia, Fortaleza - CE, 2019.

ALVES-MAZZOTTI, A. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. Em Aberto, Brasília, ano 14, n. 61, j a n . / m a r . 1994. Disponível em: < [file:///C:/Users/assir/AppData/Local/Temp/2251-Texto%20do%20artigo-2221-1-10-20190822-1\(1\).pdf](file:///C:/Users/assir/AppData/Local/Temp/2251-Texto%20do%20artigo-2221-1-10-20190822-1(1).pdf)>. Acesso em: 21 out. 2021.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto. **Proposta Pedagógica e Curricular da EJA**. Manaus: SEDUC, 2021. Disponível em: < [PCP EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS -EJA.pdf](#)>. Acesso em: 30 jun. 2022.

AMAZONAS. Secretaria de Segurança Pública. **Dados da violência contra a mulher**. Manaus: SSP, 2021. Disponível em: <<http://www.ssp.am.gov.br/ssp-dados/>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

ANDRADE, L. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: < <https://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853-05.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2022.

ANTONGIOVANNI, L.; CAMPOS, S. EJA em debate: reflexões sobre o Plano Nacional de Educação. **Revista Amazônica**, 2016, Ano 01, nº 01, p. 51 – 60.

ANTUNES, A. Censo Escolar: educação profissional tem redução no número de matrículas. **EPSJV/Fiocruz**, 2022. Disponível em: <<https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/censo-escolar-educacao-profissional-tem-reducao-no-numero-de-matriculas#:~:text=Segundo%20Andressa%20Pellanda%2C%20coordenadora%2Dgeral,naquele%20ano%20contra%202.962.322>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino e SOARES, Leôncio (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

AVENA, D. A Violência doméstica nas relações lésbicas: realidades e mitos. **Revista de Arte, Mídia e Política**, 07, p. 99-107, São Paulo, São Paulo, 2010.

Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/view/3907/2548>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

BADY, J. **Violências de gênero nas trajetórias de aprendizagens**: alunas em vulnerabilidade social e em situação de rua em uma escola de Educação de Jovens e Adultos, Ensino fundamental, Porto Alegre, sul do Brasil. 2019. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdos**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BORGES, M.; DALBERIO, O. Aspectos metodológicos e filosóficos que orientam as pesquisas em educação. In: **Revista Iberoamericana de Educación. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)**. N.º 43/5 – 25 de julio de 2007.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Brasília, 2006. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11340-7-agosto-2006-545133-norma-actualizada-pl.pdf>>. Acesso em 16 nov. 2020.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm>. Acesso em 20 mai. 2021.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Brasília, DF, 2021c. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-14.164-de-10-de-junho-de-2021-325357131>>. Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 14.188, de 28 de julho de 2021**. Define o programa de cooperação Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica como uma das medidas de enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher previstas na Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha). Brasília, DF, 2021a. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.188-de-28-de-julho-de-2021-334902612>>. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 14.192, de 4 de agosto de 2021**. Estabelece normas para prevenir, reprimir e combater a violência política contra a mulher; e altera a Lei nº 4.737, de 15 de julho de 1965 (Código Eleitoral), a Lei nº 9.096, de 19 de setembro de 1995 (Lei dos Partidos Políticos), e a Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997 (Lei das Eleições). Brasília, DF, 2021b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14192.htm>. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: . Acesso em 16 nov. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2021: resumo técnico [recurso eletrônico]**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília, 2021d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 26 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. **Violência intrafamiliar**: orientações em serviço. Brasília: Ministério da Saúde, 2001. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/publicacoes/cd05_19.pdf>. Acesso em 10 set. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº 11/2000, homologado em 09 de junho de 2000**. Brasília, 2000a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf>. Acesso em: 9 mai 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 01/2000, de 1 de julho de 2000**. Brasília, 2000b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em: 9 mai 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 03/2010, de 15 de junho de 2010**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5642-rceb003-10&category_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 9 mai 2021.

BRASIL. Secretaria de Políticas para Mulher. **Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/institucional/omv/entenda-a-violencia/pdfs/politica-nacional-de-enfrentamento-a-violencia-contra-as-mulheres>>. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Pacto Nacional de Enfrentamento à Violência contra a Mulher**. Brasília: SEPM, 2007. Disponível em: <<http://www.precog.com.br/bc-texto/obras/br000021.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 9 mai 2021.

BRASIL. Senado Federal. **Lei Nº 13.005/14, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 29 mai 2021.

BRITO FILHO, C. Violência de gênero – Femicídio. **Cadernos de Direito**, Piracicaba, v. 17(32): 179-195, jan.-jun., 2017. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Cad-Dir_n.32.09.pdf>. Acesso em: 22 jun 2021.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade; tradução, Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAMPOLINA, T. Machismo e a naturalização da violência psicológica. **Revista Forum**. 25 nov. 2014. Disponível em: <<https://revistaforum.com.br/blogs/ativismo-de-sofa/2014/11/25/machismo-naturalizacao-da-violencia-psicologica-30502.html>>. Acesso em: 12 ago. 2022.

CARRIÇO, S. **A representação social do estupro coletivo em notícias e em documentários do Jornal Extra**. 2018. 150 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Natureza, Vitória – ES, 2018.

CHAUÍ, M. Participando do Debate sobre Mulher e Violência. In: Franchetto, Bruna, Cavalcanti, Maria Laura V. C. e Heilborn, Maria Luiza (org.). **Perspectivas Antropológicas da Mulher**. 4 ed. São Paulo: Zahar Editores, 1985.

CHEIM, E. **Mulher e patriarcado**: violência de gênero contra a mulher em Carangola – MG (2006 – 2018). 2019, 203 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Vitória – ES, 2019.

COELHO, E. et al. **Políticas públicas de enfrentamento da violência**. Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <<https://violenciaesaude.ufsc.br/files/2015/12/Politicas-Publicas.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2021.

Comissão Permanente de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher – COPEVID. Enunciados da COPEVID. MPCE, 2018. Disponível em: <<http://www.mpce.mp.br/wp-content/uploads/2015/12/ENUNCIADOS-COPEVID-2018.pdf>>. Acesso em: 16 jun 2022.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro**. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

CORDEIRO, D. Por que algumas mulheres não denunciam seus agressores?. **CSOnline – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora - MG, n. 27, 2018.

CORTE, L. **A mudança do perfil do público da EJA: desafios e perspectiva.** Dissertação (Mestrado em Educação). 2016. 179 f. Universidade Nove de Julho (UNINOVE), Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), São Paulo - SP, 2016.

COSTA, M. **Permanência, abandono e retorno: EJA, um caso de amor mal resolvido?** 2016. 25f. Monografia (Graduação em Licenciatura em Ciências Naturais), Universidade de Brasília, Planaltina, 2016.

CURY, C. et al. **Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação.** São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

DAYRELL, J. Juventude, Socialização e escola. In: DAYRELL, Juarez et al. (orgs). **Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal.** Belo Horizonte: UFMG, 2012.

DIAS, M. **A lei Maria da Penha na justiça.** 7 ed. rev. e atual. Salvador: Editora JusPodium, 2021.

FAÇANHA, J. **Feminicídio: estudo sobre as decisões proferidas pelo Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão no âmbito da Lei n. 13.104/2015.** 2021. 143 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas/CCSO) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

FERNADES, B. **Metodologias de estudo nas representações sociais.** São Paulo: Chiado Books, 2019.

FERNANDES, N.; NATIVIDADE, C. A naturalização da violência contra a mulher. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 10, p. 76076-76086, oct. 2020. Disponível em: <<https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/17903/14503>>. Acesso em: 12 ago. 2022.

FERREIRA, M. **Crenças a respeito da violência por parceiros íntimos: um estudo qualitativo realizado com mulheres vítimas no município de Juiz de Fora – MG.** 2020a. 160 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas, Juiz de Fora – MG, 2020a.

FERREIRA, M. **O Homo sacer nas obras Sinfonia em Branco (2001) E Lavoura Arcaica (1975): as representações da (in)visibilidade e do silenciamento social do gênero feminino.** 2020b. 107 f. Dissertação (Mestrado em Literatura Comparada) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História, Foz do Iguaçu – PR, 2020b.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2020.** São Paulo, Ano 14, 2020. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2020.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022**. São Paulo, Ano 16, 2022. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/07/14-anuario-2022-violencia-sexual-infantil-os-dados-estao-aqui-para-quem-quiser-ver.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2022.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 28 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, R. **Possíveis Causas de Evasão Escolar e de retorno na Educação de Jovens e Adultos**. 2014. 39f. Monografia (Especialização em Educação Métodos e Técnica de Ensino) – Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GABASSA, V. **Comunidades de aprendizagem: a construção da dialogicidade na sala de aula**. 2009. 245 f. Tese (Doutorado acadêmico em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009. Disponível em: <<http://utopiadream.info/ca/wp-content/uploads/2012/04/TeseVG.pdf>> . Acesso em: 18 jul. 2021.

GERHARDT, T.; SILVEIRA, D. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. [5. Reimpr.]. São Paulo: Atlas, 2021.

GIL, A. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, E. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Editora Alínea, 2001.

GONÇALVES JÚNIOR, S. **A proteção jurídica às pessoas transgêneras**. São Paulo: TRF da 3ª Região, 2021. Disponível em: <https://www.trf3.jus.br/documentos/emag/Cursos/A_Protecao_Juridica_das_Pessoas_Transgeneras/Material_Sara_Wagner.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2022.

GONÇALVES JÚNIOR, S; OLIVEIRA, M; BENEVIDES, B. Manifestações textuais (insubmissas) travesti. **Rev. Estud. Fem.** vol.28, nº 3, Florianópolis, Sept./Dec. 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026x2020000300501&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 25 ago. 2022.

GRUNEICH, D.; CORDEIRO, I. Brasil avança no enfrentamento à violência política contra a mulher: a Lei nº 14.192. **Consultor Jurídico**. 16 de setembro de 2021. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2021-set-16/opiniaoviolencia-politica-mulher-lei-14192>>. Acesso em: 16 jun. 2022.

HAMILTON, D. **Rompendo o ciclo da violência : vozes femininas da literatura contemporânea afrodescendente anglófona**. 2018. 227 f. Tese (Doutorado em Literatura) — Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Teoria Literária e Literaturas, Brasília, 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

JACQUES, M. et al. **Psicologia social contemporânea**. 9 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LOURO, G. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MANAUS. **Diagnóstico de gênero no Amazonas: políticas públicas de inclusão de mulheres**. Manaus: Fundação Amazonas Sustentável, 2020.

MANAUS. Prefeitura Municipal de Manaus / Conselho Municipal de Educação. **Resolução CME Nº 241/2020, de 29 de dezembro de 2020**. Manaus: CME, 2020b.

MANAUS. Prefeitura Municipal de Manaus / Conselho Municipal de Educação. **Resolução CME Nº 07/2011, de 15 de setembro de 2011**. Manaus, 2011.

MANAUS. Prefeitura Municipal de Manaus / Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica da Educação de Jovens, Adultos e Idosos da Rede Pública Municipal de Ensino**. Manaus: SEMED/GEJA, 2020a.

MANAUS. Prefeitura Municipal de Manaus. **Lei nº 2000, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação do município de Manaus e dá outras providências. Manaus: PMM, 2015.

MANSSUR, M. Violência doméstica e a autonomia financeira das mulheres. **Consultor Jurídico**. Out. 2018. Disponível em: < <https://www.conjur.com.br/2018-out-30/mp-debate-violencia-domestica-autonomia-financeira-mulheres>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

MARANGONI, V. et al. Panorama das condições femininas no Amazonas: do período colonial ao século XX. **Interfaces Científicas – Humanas e Sociais**, Aracajú, v.6, p. 21 – 31, jun., 2017.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MATOS, M. Movimento e teoria feminista: é possível reconstruir a teoria feminista a partir do sul global? **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 67-92, jun. 2010. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rsocp/a/d3NZRM8zPZb49RYwdSPr5jQ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 03 jul. 2022.

MINAYO, M. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NEVES, A. **A violência física de pais e mães contra filhos: cenário, história e subjetividade**. 2005. 270 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, São Paulo, 2005.

OBSERVATÓRIO DA REGIÃO METROPOLITANA. A região metropolitana de Manaus. [s.d.]. Disponível em: <<https://www.observatoriormm.org.br/a-rmm/>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

OLIVEIRA, D. et al. A importância da família para o desenvolvimento infantil e para o desenvolvimento da aprendizagem: um estudo teórico. **Intr@Ciência Revista Científica**, Ed.19, jul. 2020. Disponível em: <[20200522115524.pdf \(unesp.edu.br\)](https://www.unesp.br/revistas/20200522115524.pdf)>. Acesso em: 16 abr. 2022.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1983.

PINTO, C. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

PRADO, I. **LDB e políticas de correção de fluxo escolar**. Brasília: Em Aberto, v. 17, n. 71, p. 49-56, jan. 2000.

Qedu. **Censo Escolar do Amazonas**, 2021. Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/uf/13-amazonas/censo-escolar>>. Acesso em: 30. Jun. 2022.

RIBEIRO, C; COUTINHO, M. Representações Sociais de Mulheres Vítimas de Violência Doméstica na Cidade de João Pessoa-PB. **Revista Psicologia e Saúde**, v. 3, n. 1, jan. - jun. 2011, p. 52-59.

RODRIGUES, H.; ARAÚJO, C. **Violência contra a mulher: uma discussão de gênero**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2, 2016, Campinas Grande-PB.

SAFFIOTI, H. **Gênero patriarcado violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SAFFIOTI, H. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SANTOS, C.; IZUMINO, W. Violência contra as Mulheres e Violência de Gênero: Notas sobre Estudos Feministas no Brasil. **E.I.A.L.**, Vol. 16 – Nº 1, 2005, p. 148 - 164.

SANTOS, J; SANTOS, C. Considerações sobre a Rede de Enfrentamento à Violência contra as mulheres. **Revista Contexto & Saúde**, Rio Grande do Sul, vol. 40, 139 – 148, jul./dez. 2020.

SCHRAIBER, L. et al. Validade do instrumento WHO VAW STUDY para estimar violência de gênero contra a mulher. **Rev. Saúde Pública** 44 (4), Ago 2010.

SIGA BRASIL. Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Senado Federal, 2022.

Disponível em: <

<https://www9.senado.gov.br/QvAJAXZfc/opendoc.htm?document=senado%2Fsigabrasilpainelcidadao.qvw&host=QVS%40www9&anonymous=true&Sheet=shOrcamentoVisaoGeral>>. Acesso em: 13 ago. 2022.

SILVA, L. et al. Violência silenciosa: violência psicológica como condição da violência física doméstica. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 11, n. 21, p. 93-103, 2007.

SILVA, R. et al. As causas da evasão escolar na EJA: uma concepção histórica. **Revista EJA em Debate**, Santa Catarina, IFAM, ano 8, n. 13, p. 2–18, janeiro, 2019.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO EDUCACIONAL DO AMAZONAS - SIGEAM. Análise do resultado por ensino. Manaus: SIGEAM, 2018. Disponível em: <https://servicos.sigeam.am.gov.br/rendimento/anal_ensino.asp>. Acesso em: 09 jun. 2021.

STAKE, R. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

STUCKY, R. As políticas públicas e a execução na conquista do direito universal à saúde. In: BONETI, Lindomar. (coord.). **Educação, exclusão e cidadania**. Ijuí: Editora Unijuí, 1997.

TORRES, R. Novas alterações da Lei 14.188 e o crime de violência psicológica contra a mulher. **Consultor Jurídico**, 01 de agosto de 2021. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2021-ago-01/rafael-torres-novas-alteracoes-lei-14188>>. Acesso em: 14 dez. 2021.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL – TSE. As mulheres representam apenas 12% dos prefeitos eleitos no 1º turno das Eleições 2020. Brasília: TSE, 2020. Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2020/Novembro/mulheres-representam-apenas-12-dos-prefeitos-eleitos-no-1o-turno-das-eleicoes-2020>>. Acesso em: 16 jun. 2022.

UCHÔA, I. **Trabalho e Educação do Campo no contexto Amazônico**: um estudo em uma comunidade camponesa do Médio Rio Solimões. 2018. 133 f. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em: 18 jun. 2022.

VENTURA, Y. **Frames de uma violência**: dos movimentos feministas para políticas de combate à violência contra a mulher. 2019. 89 f. Dissertação (Mestrado em Ciência) – Universidade de São Paulo, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, São Paulo, 2019.

VILASBOAS, L. C. O novo conceito de família e sua desbiologização no Direito Brasileiro. Revista Artigos. Com, vol. 13, 2020. Disponível em: < <https://acervomais.com.br/index.php/artigos/article/view/2864>>. Acesso em: 16 abr. 2022.

7 APÊNDICE

7.1 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: QUESTIONÁRIO FECHADO

Você gostaria de participar da pesquisa?

- () Sim. Li o Termo de Consentimento e gostaria de participar da pesquisa.
() Não aceito participar da pesquisa.

CARACTERIZAÇÃO DEMOGRÁFICA E SOCIOECONÔMICA DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Data: _____/_____/_____

Iniciais do seu nome: _____

1. Idade: _____

2. Naturalidade: _____

3. Escolaridade: () 5ª fase da EJA

4. Escola:

- () E.M. Vicente de Paula.
() E.M. Elvira Borges.
() E.M. Ana Sena Rodrigues.
() E.M. Dr. João Queiroz.
() CEMEJA Prof. Samuel Benchimol.
() E.M. Themistocles Pinheiro Gadelha.

5. Constituição familiar que cresceu:

- () pai/mãe () pai/mãe/irmãos () mãe/padrasto () pai/madrasta
() mãe () pai () mãe/padrasto/irmãos () pai/madrasta/irmãos

6. Renda familiar:

- () até 1 salário mínimo () 1 a 2 salários mínimos

3 a 4 salários mínimos acima de 5 salários mínimos

7. Estado marital:

atualmente casada vive com parceiro/a

namora separada, divorciada ou viúva

8. Números de filhos/as:

nenhum 1 ou 2 3 ou mais

9. Religião:

Cristã católica (Apostólica Romana, Apostólica Brasileira Ortodoxa, Renovação Carismática, Maronita).

Cristã evangélica Pentecostal e Neopentecostal (Assembleia de Deus, Congregação Cristã do Brasil, Igreja Universal do Reino de Deus, Evangelho Quadrangular, Igreja Mundial do Poder de Deus, Brasil para Cristo, Deus é Amor, Maranata, Nova Vida).

Cristã Protestantes históricas (Batistas, Presbiterianos, Luteranos, Metodistas, Adventistas).

Espíritas (Kardecista).

Matrizes africanas (Candomblé, Umbanda).

Judaísmo.

Islamismo.

Tradições indígenas.

Sem religião (Ateu, Agnóstico, Sem religião).

Outro. Qual? Especificar.

INSTRUMENTO PARA ESTIMAR VIOLÊNCIA DE GÊNERO CONTRA MULHER⁴

Data: _____ / _____ / _____ Iniciais do nome: _____

VIOLÊNCIA EMOCIONAL		
Seu atual marido/companheiro(a)/namorado(a) ou qualquer outro(a), alguma vez, tratou você da seguinte forma:		
a) Insultou-a ou fez com que você se sentisse mal a respeito de si mesma?	() SIM	() NÃO
b) Depreciou ou humilhou você diante de outras pessoas?	() SIM	() NÃO
c) Fez coisas para assustá-la ou intimidá-la de propósito (Por exemplo: a forma como ele/a a olha, quebrou algum objeto...)?	() SIM	() NÃO
d) Ameaçou machucá-la ou alguém de quem você gosta?	() SIM	() NÃO
VIOLÊNCIA FÍSICA		
Seu atual marido/companheiro(a)/namorado(a) ou qualquer outro(a), alguma vez, tratou você da seguinte forma:		
a) Deu-lhe um tapa ou jogou algo em você que poderia machucá-la?	() SIM	() NÃO
b) Empurrou-a?	() SIM	() NÃO
c) Machucou-a com algum objeto?	() SIM	() NÃO
d) Deu-lhe um chute, arrastou ou surrou você?	() SIM	() NÃO
e) Estrangulou ou queimou você de propósito?	() SIM	() NÃO
f) Ameaçou usar ou realmente usou arma de fogo, faca ou outro tipo de arma contra você?	() SIM	() NÃO
VIOLÊNCIA SEXUAL		
Seu atual marido/companheiro(a)/namorado(a) ou qualquer outro(a), alguma vez, tratou você da seguinte forma:		
a) Forçou-a fisicamente a manter relações sexuais quando você não queria?	() SIM	() NÃO
b) Você teve relação sexual porque estava com medo do que ele pudesse fazer?	() SIM	() NÃO
c) Forçou-a a uma prática sexual degradante ou humilhante?	() SIM	() NÃO

⁴ Elaborado a partir do Instrumento Who Vaw Study.

VIOLÊNCIA PATRIMONIAL

Seu atual marido/companheiro(a)/namorado(a) ou qualquer outro(a), alguma vez, tratou você da seguinte forma:

a) Controla ou controlou seu dinheiro contra sua vontade?	() SIM	() NÃO
b) Destruiu seus documentos pessoais?	() SIM	() NÃO
c) Não deixa você utilizar seus bens, valores ou recursos econômicos?	() SIM	() NÃO
d) Utiliza ou utilizou seu cartão crédito/débito sem o seu consentimento?	() SIM	() NÃO

VIOLÊNCIA MORAL

Seu atual marido/companheiro(a)/namorado(a) ou qualquer outro(a), alguma vez, tratou você da seguinte forma:

a) Acusa de traição sem motivo?	() SIM	() NÃO
b) Critica seu modo de se vestir?	() SIM	() NÃO
c) Fala de sua vida íntima para outras pessoas contra a sua vontade?	() SIM	() NÃO
d) Fala mal de você para terceiros?	() SIM	() NÃO

Obrigada por contribuir com esta pesquisa!

7.2 ROTEIRO PARA ENTREVISTA

1. Quando falo violência contra a mulher, me diga cinco palavras ou expressões que vem em sua mente. Numere-as por ordem de importância:

a) _____ ();

b) _____ ();

c) _____ ();

d) _____ ();

e) _____ ().

2. O que você acha que leva uma mulher a permanecer numa relação violenta?

3. O que é violência contra mulher para você?

4. Você já sofreu alguma agressão de seu/sua companheiro/a (ou ex.)? Em caso afirmativo, já realizou alguma denúncia na Delegacia da Polícia Civil ou em outro órgão?

5. Você já sofreu alguma agressão por parte de parentes/amigos/familiares? Em caso afirmativo, quem te agrediu (pai, irmão, padrasto...)? Por qual motivo?

6. Se você pudesse dar um conselho a mulheres vítimas de violência o que você diria a elas?
