



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

BRUNO IURY ALVES CALAÇA

A CONSCIENTIZAÇÃO CRÍTICA FREIREANA EM UM MINICURSO DE LÍNGUA  
INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II DA EJA DE RECIFE: CONTRIBUIÇÕES  
PARA O COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

CURITIBA

2023

BRUNO IURY ALVES CALAÇA

A CONSCIENTIZAÇÃO CRÍTICA FREIREANA EM UM MINICURSO DE LÍNGUA  
INGLESA DO ENSINO FUNDAMENTAL II DA EJA DE RECIFE: CONTRIBUIÇÕES  
PARA O COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Linguísticos, Setor de Ciências Humanas, na Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Cristina Sambugaro de Mattos Brahim

CURITIBA

2023

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS

Calaça, Bruno Iury Alves

A conscientização crítica freireana em um minicurso de língua inglesa do ensino fundamental II da EJA de Recife : contribuições para o combate a violência contra a mulher. / Bruno Iury Alves Calaça. – Curitiba, 2023.

1 recurso on-line : PDF.

Mestrado (Dissertação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Adriana Cristina Sambugaro de Mattos Brahim.

1. Língua inglesa (Ensino fundamental) – Estudo e ensino.  
2. Educação de jovens e adultos. 3. Violência contra as mulheres.  
I. Brahim, Adriana Cristina Sambugaro de Mattos, 1972-.  
II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

Bibliotecária: Fernanda Emanoéla Nogueira Dias CRB-9/1607

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação LETRAS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **BRUNO IURY ALVES CALAÇA** intitulada: **A CONSCIENTIZAÇÃO CRÍTICA FREIREANA EM UM MINICURSO DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II DA EJA DE RECIFE: CONTRIBUIÇÕES PARA O COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER**, sob orientação da Profa. Dra. ADRIANA CRISTINA SAMBUGARO DE MATTOS BRAHIM, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 13 de Setembro de 2023.

Assinatura Eletrônica

26/09/2023 08:55:59.0

ADRIANA CRISTINA SAMBUGARO DE MATTOS BRAHIM

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

24/10/2023 17:31:15.0

TELMA FERRAZ LEAL

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO)

Assinatura Eletrônica

27/09/2023 16:19:12.0

ANA PAULA MARQUES BEATO CANATO

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico este trabalho a Deus, aos meus pais, Severino e Mércia, e ao meu irmão, Breno. Sem eles eu não teria o apoio necessário para desenvolver este estudo.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a meus pais: aqueles que me geraram, me educaram e me deram muita força em todos os campos da minha vida.

Ao meu irmão, pela força concedida nos momentos de dificuldade.

Aos outros educadores/as e amigos, agradeço:

In memoriam a Professora Cibele de Lima, pelo seu incentivo para que eu continuasse os meus estudos, mesmo com muitas dificuldades.

À professora Adriana Cristina Sambugaro de Mattos Brahim que me apresentou a Linguística Aplicada de forma significativa, e por ter me aceitado como seu orientando;

À professora Ana Paula Marques Beato-Canato, que me apresentou temas relevantes, como a BNCC e a Paulo Freire, e por ter tido a generosidade de participar das minhas bancas de qualificação e defesa.

À professora Telma Leal Ferraz, por ter tido a generosidade de participar das minhas bancas de qualificação e defesa.

A minha família.

Aos amigos, Cibelly Sampaio, Francisco Leandro, Thiago de Souza, pela força concedida nos momentos de angústia e realização do trabalho.

Muito grato a todos!

## RESUMO

A pesquisa intitulada "A conscientização crítica freireana em uma turma de língua inglesa do ensino fundamental II da EJA de Recife: contribuições para o combate à violência contra a mulher", de autoria de Bruno Calaça, orientado por Adriana Brahim, visa responder a seguinte pergunta de pesquisa: "A pedagogia crítica freireana pode contribuir para ações de conscientização crítico-reflexivas de alunos do EJA em relação ao combate à violência contra a mulher?". Foram desenvolvidos 10 encontros presenciais em sala de aula, durante a disciplina de língua inglesa, com a participação de 3 a 8 alunos (variando de acordo com a presença semanal). Os encontros aconteciam nas quintas-feiras (não sequenciais) de acordo com a disponibilidade no cronograma institucional. No entanto, devido à proximidade do fim do ano letivo, os encontros passaram a acontecer em dias aleatórios, de acordo com a disponibilidade, duas vezes por semana. Entre as atividades desenvolvidas pode-se listar: leituras de texto em língua inglesa, uso de mídias visuais (vídeos online/slides), diário de campo, ficha de exercícios (semiestruturado: objetivas e dissertativas) e trabalhos em cartolina. Além disso, o pesquisador principal realizou anotações em um diário de campo, feitas através da observação das atividades desenvolvidas em sala, buscando elencar tópicos importantes para nortear a discussão crítico-reflexiva dos alunos em sala de aula. As informações coletadas foram extraídas e organizadas em um arquivo textual para posterior análise de acordo com a metodologia de Bardin (2015). Após realizar uma análise preliminar, elencou-se as seguintes categorias de análise em relação a temática abordada: (1) Análise das Impressões do Minicurso; (2) Análise dos Diários de Campo dos/as Alunos/as; (3) Análise das Atividades/ Trabalhos dos/as Alunos/as; (4) Dificuldades encontradas, que evidenciaram que a pedagogia crítica freireana conseguiu ajudar no processo de conscientização dos alunos frente ao combate à violência contra a mulher. A pesquisa revelou que a abordagem pedagógica freireana desempenhou um papel significativo na conscientização dos alunos sobre a violência contra a mulher, evidenciando a eficácia do método em estimular a reflexão crítica e em promover mudanças de perspectiva na abordagem de questões sociais relevantes.

Palavras-chave: Pedagogia crítica freireana. Educação de jovens e adultos (EJA). Conscientização. Combate à violência contra a mulher.

## ABSTRACT

The research entitled "Freire's critical awareness in an English-speaking class of fundamental education II of the EJA in Recife: contributions to the fight against violence against women" by Bruno Calaça, supervised by Adriana Brahim, aims to answer the following question of research: "Can Freire's critical pedagogy contribute to actions of critical-reflective awareness of EJA students about the fight against violence against women?" with the participation of 3 to 8 students (varying according to weekly attendance). The meetings took place on Thursdays (non-sequential) according to availability in the institutional schedule. However, due to the proximity of the end of the school year, meetings began to take place on random days, according to availability, twice a week. Among the activities carried out, we can list text readings in English, use of visual media (online videos/slides), field diary, exercise sheet (semi-structured: objective and essay), and papers on cardboard. In addition, the main researcher took notes in a field diary, made through observation of activities developed in the classroom, seeking to list important topics to guide the critical-reflective discussion of students in the classroom. The collected information was extracted and organized in a textual file for further analysis according to Bardin's (2015) methodology. After carrying out a preliminary analysis, the following categories of analysis were listed about the theme addressed: (1) Analysis of the impressions of the Mini-course; (2) Analysis of the Students' Field Diaries; (3) Analysis of Students' Activities/Works; (4) Difficulties encountered, which showed that Freire's critical pedagogy was able to help in the process of raising students' awareness of the fight against violence against women. The research revealed that Freire's pedagogical approach played a significant role in raising students' awareness of violence against women, evidencing the effectiveness of the method in stimulating critical reflection and promoting changes in perspective in approaching relevant social issues.

Keywords: Freirean critical pedagogy. Youth and adult education (EJA). Awareness. Combating violence against women.



## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Tira de Armandinho sobre “Paulo Freire (1979, p. 84)” .....	12
FIGURA 2 – Slide utilizado durante o minicurso para caracterizar os tipos de ações violentas .....	105
FIGURA 3 – Imagem do vídeo sobre a conscientização da violência contra a mulher em cenário internacional .....	111
FIGURA 4 – Imagem do vídeo sobre a campanha global de combate à violência contra a mulher .....	113
FIGURA 5 – Imagem do vídeo do depoimento da norte-americana Leslie Morgan Steiner .....	119
FIGURA 6 – Um dos trabalhos produzidos na atividade escrita, que demonstram as Redes de Apoio à Mulher .....	123
FIGURA 7 – Imagem do vídeo do depoimento da farmacêutica cearense Maria da Penha .....	128
FIGURA 8 – Imagem contida na respectiva atividade .....	133
FIGURA 9 – Imagem da atividade sobre violência física contra a mulher .....	136

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Incisos existentes acerca dos tipos de violência contra a mulher.....	46
QUADRO 2 – Aspectos interpessoal e sentimental X estilo de vida e comportamento transgressor .....	60
QUADRO 3 – Perguntas, objetivos e dados utilizados .....	92
QUADRO 4 – Planejamento dos dez temas abordados no minicurso, 2023 .....	99

## LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Curricular Comum  
CEJIL - Centro Pela Justiça e o Direito Internacional  
CF - Constituição Federal  
CLADEM - Comitê Latino-Americano e do Caribe Para Defesa dos Direitos da Mulher  
CRASS - Centros de Referência da Assistência Social  
DEAM - Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
F.F.P.P - Faculdade de Formação de Professores de Petrolina  
FBSP - Fórum Brasileiro de Segurança Pública  
INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos  
LA - Linguística Aplicada  
LE – Língua Estrangeira  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases  
LMP - Lei Maria da Penha  
MCR - Movimento de Cultura Popular do Recife  
MEB - Movimento de Educação de Base  
MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização  
OEA - Organização dos Estados Americanos  
PC - Pedagogia Crítica  
PCF - Pedagogia Crítica Freireana  
PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais  
SDS - Secretaria de Defesa Social  
SEA - Sistema de Educação de Adultos  
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
TEPT - Transtorno de Stress Pós-Traumático  
UNE - União Nacional dos Estudantes  
UPE - Universidade de Pernambuco

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1.1 OBJETIVOS</b> .....	18
1.1.1 Objetivo geral.....	18
1.1.2 Objetivos específicos.....	18
<b>1.2 JUSTIFICATIVA</b> .....	19
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO: PERSPECTIVAS TEÓRICAS INSPIRADORAS PARA UMA PEDAGOGIA CRÍTICA NO ENSINO DE INGLÊS NA EJA</b> .....	24
2.1 A Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	24
2.1.1 Período Imperial (1549 a 1888) e Republicano (1889 a 1929).....	24
2.1.2 Da era Vargas (1930) até a instauração do Golpe Militar (1964).....	26
2.1.3 Durante o Golpe Militar (1964 a 1988).....	28
2.1.4 Nova República (1988 até os dias de hoje).....	29
2.1.5 O ensino de Língua Inglesa na EJA.....	30
2.2 A violência contra a mulher.....	33
2.2.1 Breve histórico da Instituição do Sistema Patriarcal ao amor romântico.....	37
2.2.2 Legislação.....	42
2.2.2.1 Lei Maria da Penha.....	43
2.2.2.2 Lei do Feminicídio.....	49
2.2.3 Perfil dos agressores e das vítimas.....	50
2.2.4 A dinâmica do relacionamento abusivo – ciclo de abuso.....	55
2.2.5 Os transtornos de personalidade.....	56
2.2.5.1 Transtornos de personalidade que podem acometer os agressores.....	57
2.2.5.1.1 Narcisismo.....	58
2.2.5.1.2 Psicopatia.....	59
2.2.5.2 Transtornos de personalidade que podem acometer as vítimas.....	62
2.2.5.2.1 Codependente.....	63
2.2.5.2.2 Borderline.....	63
2.2.6 Resiliência como meio de superação nos relacionamentos afetivos.....	65
2.2.7 O papel da educação no combate à violência contra a mulher.....	67
2.3 Pedagogia crítica freireana.....	70
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	84

3.1 A caracterização da instituição e dos participantes.....	85
3.2 A caracterização do minicurso para a geração de dados.....	86
3.3 Procedimentos de geração de dados.....	87
<b>4 ANÁLISE DO PLANEJAMENTO E DAS ATIVIDADES DO MINICURSO COM O TEMA “VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER”: EM BUSCA DE UM TRABALHO BASEADO NA PEDAGOGIA CRÍTICA FREIREANA.....</b>	<b>88</b>
4.1 Planejamento do minicurso sobre o combate à violência contra a mulher para os alunos da EJA.....	95
4.2 Caracterização do processo de conscientização crítica dos alunos da EJA perante o minicurso sobre a violência contra a mulher.....	108
4.2.1 Eixo geral: conceitos gerais sobre a violência contra mulher.....	109
4.2.1.1 O que é violência contra a mulher para você?.....	109
4.2.2 Eixo jurídico.....	126
4.2.3 Eixo psicológico.....	140
4.2.3.1 Narcisismo.....	140
4.2.3.2 Psicopatia.....	142
4.3 <b>PRINCIPAIS DESAFIOS DO MINICURSO.....</b>	<b>144</b>
4.3.1 Barreira Linguística.....	145
4.3.2 Dificuldades relacionadas a temas fora da área de formação.....	147
4.3.3 Evasão escolar.....	148
<b>5. CONCLUSÃO.....</b>	<b>149</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>154</b>
<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)</b> .....	<b>160</b>
<b>ANEXO A - DECLARAÇÃO DE ACEITE DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA EM SUAS INSTALAÇÕES .....</b>	<b>165</b>
<b>ANEXO B - CARTA DE ANUÊNCIA DA PREFEITURA DE RECIFE.....</b>	<b>166</b>

## 1 INTRODUÇÃO

FIGURA 1 –Tira de Armandinho sobre “Paulo Freire (1979, p. 84).”



FONTE: Blog de Geografia (2019).

É através dessa ilustre reflexão de Freire, representada pelo personagem Armandinho, que venho relatar sobre a importância do papel da educação na transformação da vida das pessoas, e que nesse contexto, o professor desempenha uma missão crucial no desenvolvimento do sucesso do educando, ajudando-o a crescer intelectualmente e a desenvolver suas habilidades e aptidões para estar melhor preparado para os desafios de estar no mundo e com o mundo. Entretanto, o professor também é responsável pelo insucesso do estudante, quando, por exemplo, ele desestimula os discentes através do fatalismo, afirmando a impossibilidade de concretização de seus sonhos.

Felizmente, na minha caminhada educacional, durante a minha infância e juventude, tive a oportunidade de estudar com professores progressistas, que sempre me estimulavam a construir conhecimentos e a buscar desenvolver meus potenciais. Uma dessas mestras, foi minha querida professora de língua portuguesa e redação do cursinho pré-vestibular, Cibele de Lima, a qual foi um expoente no Vale do São Francisco em sua área de ensino. Ex-aluna de Freire, a professora Cibele, soube como ninguém chamar a atenção dos alunos, sem ser rude, mas contrariamente, com muito afeto e amorosidade. Ela soube, como nenhuma outra pessoa, instigar a todos os seus alunos a dar o melhor de si nos estudos, a refletir sobre os problemas que margeavam a sociedade e a lutar constantemente pela vocação humana de ser mais. Tais ensinamentos contribuíram para formar o profissional que sou hoje, visto que tento disseminar a mesma amorosidade para com meus estudantes de modo a estar atento às suas necessidades individuais e a buscar ajudá-los da melhor forma possível.

Em sequência, continuando nos meus tempos de cursinho pré-vestibular, tive de escolher que carreira seguir e estava em uma grande dúvida entre os cursos de Letras-Inglês, Publicidade e Propaganda. Pela vontade na época, estava mais inclinado a cursar publicidade e propaganda. No entanto, este curso era ofertado apenas na capital do meu Estado, Recife-PE, que ficava a mais de 700 km da minha cidade, Petrolina-PE, se tornando um sonho impossível de ser concretizado naquele momento. Então, fiz o vestibular para o curso de Letras-Inglês na Faculdade de Formação de Professores de Petrolina – F.F.P.P., instituição pertencente à Universidade de Pernambuco – UPE, e fui aprovado. Senti-me agraciado por ter sido aprovado no meu primeiro vestibular, pois apesar de ser uma licenciatura, era muito concorrida devido à escassez de cursos e instituições públicas de Ensino Superior na região em que eu residia.

Realizei concomitante à minha licenciatura um curso de inglês, numa escola de idiomas especializada, o que me ajudou muito na compreensão das aulas na faculdade, as quais, muitas vezes, ocorriam no idioma em estudo. Vivenciei experiências maravilhosas, as quais preservo em minha memória, foram bons tempos. Após alguns anos, iniciei os meus estágios e comecei meu contato não mais como aluno, mas como professor, o que me trouxe no começo muita insegurança em relação àquele novo papel. Felizmente, consegui através do diálogo e da ludicidade trazer os estudantes para o universo do inglês, sempre procurando complementar as aulas com atividades lúdicas para deixá-las mais divertidas e leves. Alguns exemplos que eu utilizava eram atividades utilizando músicas, vivenciando as datas comemorativas, a partir dos quais buscava demonstrar a cultura anglo-saxã, que atraía muito o interesse dos discentes, como nas festas de *Saint Patrick's Day*, *Valentine's Day* e *Halloween*.

Assim, ao longo dos meus anos de experiência como docente, fui entendendo a importância de apresentar um olhar mais cuidadoso em relação à minha práxis, que me levou a atender aos anseios dos meus estudantes. Nesse sentido, Freire assevera que a práxis docente deve ser uma atitude pedagógica que representa a união da teoria e da prática através de um ato ativo e libertador, tendo diálogo como metodologia e o caráter horizontal como ontologia (CORREIA; BONFIM, 2008). Nesse contexto, a linguagem, o pensamento e a ação podem levar o estudante a construir sua própria história como um sujeito agente de modo a lutar por uma sociedade justa e igualitária, como asseava o próprio Freire.

Nesse contexto, a minha postura na busca em tentar perceber os anseios dos meus estudantes a ajudá-los a compreender a língua inglesa da melhor forma, também esteve presente no meu trabalho de conclusão de curso da minha licenciatura, no qual trabalhei sobre a importância da ludicidade para o ensino de Língua Inglesa. Nessa perspectiva, pesquisei sobre “A utilização de atividades lúdicas como ferramenta de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa”, no qual discorri sobre a importância deste importante recurso como suporte para aquisição de uma língua estrangeira. Posteriormente, no primeiro curso de pós-graduação lato-sensu que cursei, sobre a metodologia de ensino da Língua Inglesa, realizada em um Centro Universitário de Petrolina-PE, gerido pela Faculdade Montenegro, busquei trabalhar com o inglês instrumental, com o tema “Inglês para turismo: uma abordagem acerca da qualidade do ensino de inglês como língua de especialidade em um Centro Universitário de Petrolina”. Neste trabalho, busquei aferir se o inglês ensinado em uma faculdade particular de Petrolina-PE corresponderia à necessidade do mercado de trabalho para a área de Turismo local. Após a saída da minha cidade, por motivos profissionais, do interior para a capital do Estado de Pernambuco, Recife, decidi fazer outro curso de especialização, em Docência do Ensino Superior, na Faculdade SENAC-PE. Como TCC, o tema foi: “Análise do Currículo do ensino de Inglês Instrumental para o curso de Graduação em Turismo: um estudo de caso de uma universidade pública na cidade do Recife”, no qual investiguei sobre o currículo de Turismo de uma faculdade pública em virtude das demandas do mercado turístico local.

Ao iniciar meu trabalho na prefeitura do Recife como professor contratado em 2014, fui encaminhado para dar aulas para o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA), e aprendi com o passar dos anos a importância de sempre dialogar com os estudantes para encontrar as melhores formas de ensinar os conteúdos para eles. Bem como, debater a respeito dos nossos problemas sociais, de modo a lhes proporcionar momentos de reflexão para poderem se conscientizar dos obstáculos impostos pela vida, não a partir da ideia de que já estão dados e sem perspectiva de mudança, mas para poderem lutar e enfrentar as dificuldades impostas pela vida, de modo a buscar sua transformação. Nesse sentido, Freire (2001) afirma que a visão crítica do mundo possibilita ao sujeito revelar a realidade de modo a buscar transformação e a libertação de todos. Nessa linha de raciocínio, a professora Cibele com seu cursinho popular de Língua Portuguesa e Redação soube, como ninguém,



como compreender as necessidades de seus estudantes da mesma forma que Freire o fez no passado. Chegando junto a todos, perguntando suas dificuldades e sonhos e os ajudando a concretizá-los, a partir de um olhar crítico da educação. Estimulando a todos através da leitura crítica de notícias de jornais e em seguida sua reescrita de modo que todos conseguissem enxergar os problemas muitas vezes escondidos no texto e fazendo-os desvelar esses problemas com soluções. E assim, ajudá-los a aprender com o intuito de mudar o mundo e de superar as injustiças da vida através do saber baseado na ética (FREIRE, 2020b).

Já em relação a minha prática docente na EJA, sempre almejei refletir com meus estudantes sobre as situações de violência que margeavam o entorno da escola. E, em um desses momentos de reflexão, me recordo de um caso grave de violência contra a mulher, que aconteceu em uma comunidade próxima da escola. No referido caso, uma jovem mãe de 19 anos<sup>1</sup> foi covardemente agredida pelo ex-companheiro que não aceitava o fim do relacionamento. Esse caso chocou muito a sociedade pernambucana, pois a vítima mesmo com três medidas protetivas contra o ex-companheiro foi covardemente agredida por ele e um amigo que a segurou para que ele lançasse sobre o seu corpo uma substância corrosiva que queimou seu rosto e grande parte do corpo. Após alguns dias de internação no hospital, a jovem veio a óbito<sup>2</sup> após ter sofrido por três paradas cardíacas. O indivíduo e seu parceiro foram presos e a mãe da vítima deu um depoimento emocionante à imprensa local dizendo: *"- Se ele se arrependeu ou não, agora para mim não interessa porque ele não pensou no filho dele com ela. Ela agora está morta, 19 anos, uma vida inteira pela frente. Ele que interrompeu a vida dela, não foi uma doença, não foi um acidente, não foi nada. Foi ele que interrompeu pelo machismo dele, por não aceitar um não."*

No extrato acima, torna-se visível a brutalidade de alguns homens que não aceitam o fim de uma relação e querem punir a todo custo a mulher por esse motivo, muitas vezes, mutilando ou desfigurando a vítima, e alegando que se ela não ficar com ele, não ficará com mais ninguém. Em uma fala extremamente significativa referente à extrema violência sofrida por mulheres e seus contextos machistas,

---

<sup>1</sup> Mulher tem rosto queimado por substância corrosiva no Recife. Disponível in site: <<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2019/07/05/jovem-tem-rosto-queimado-por-soda-caustica-no-recife.ghtml>>. Acesso em abril de 2022.

<sup>2</sup> Morre mulher atacada pelo ex-companheiro. Disponível in site: <<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2019/07/26/morre-jovem-que-teve-corpo-atingido-por-acido-sulfurico-no-recife.ghtml>>. Acesso em abril de 2022.

corroborando com este pensamento, a delegada da Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DEAM) de Viamão-RS, Jeiselaure Rocha de Souza, em entrevista concedida ao portal Geledés<sup>3</sup> em julho de 2018, desmistifica que o crime praticado contra a mulher não deve ser classificado como sendo do tipo passional, pois o mesmo é um ato de ódio extremo, irracional e intolerante. A delegada ainda declara que: *“- Isso fica evidente nos ocorridos, pois os homens têm a necessidade de desfigurar as mulheres. Quando é com tiro, acerta o rosto. Quando são facadas, também. Em alguns casos utilizam até pedras”*.

Não podemos, como sociedade, aceitar que esses atos brutais sejam praticados ou estimulados pelo machismo, que sempre condicionou a vida da mulher sob a tutela de um homem que a percebe como seu objeto de posse. Como descrito pela filósofa francesa Simone de Beauvoir (2019), até a sociedade do século passado, baseada em costumes patriarcais, o destino da mulher era ser dependente de um homem para existir. Assim, a única saída para elas era depender de um homem para sobreviver se casando, tendo filhos e sendo dona de casa fiel, mesmo com a infidelidade do marido. Contudo, felizmente com a ascensão da mulher ao mercado de trabalho conquistada a partir da Segunda Guerra Mundial, esta não mais queria ficar dependendo dos homens e queria obter seu próprio sustento buscando por oportunidades de trabalho fora do ambiente privado da casa (BEAUVOIR, 2019). No entanto, com o passar dos anos, outro problema se tornou evidente: a disparidade salarial entre os homens e mulheres, sendo as mulheres muito prejudicadas e recebendo bem menos do que os homens para realizar as mesmas funções. Afortunadamente, o Projeto de Lei 1.085/2023<sup>4</sup>, anunciado este ano (2023) pelo atual presidente Lula, prevê a igualdade salarial entre homens e mulheres, demonstrando assim um avanço pautado na isonomia dos gêneros.

Retornando à reflexão sobre minha práxis docente, no mesmo ano de publicação da notícia que citei anteriormente sobre a mulher vitimada pelo ex-companheiro, ou seja, 2019, fui incumbido de escolher o tema da Feira de Conhecimento da EJA<sup>5</sup>, e como esta modalidade de ensino é composta em sua

---

<sup>3</sup> Não vai ficar comigo. Disponível in site <<https://www.geledes.org.br/nao-vai-ficar-comigo-nao-vai-ficar-com-mais-ninguem/>>. Acesso em abril de 2022.

<sup>4</sup> Igualdade de salário. Disponível in site: <<https://veja.abril.com.br/coluna/maquiavel/camara-aprova-projeto-de-lula-que-exige-salario-igual-a-homens-e-mulheres>>. Acesso em 10 de maio de 2023.

<sup>5</sup> A Feira de Conhecimento é uma feira anual que a rede municipal realiza em cada unidade escolar, que deve ocorrer no segundo semestre com uma temática proposta pela rede ou a critério da Unidade

maioria por adultos, decidi trabalhar com o tema Violência Contra a Mulher. Todas as quatro turmas da EJA dos módulos 4 e módulos 5 produziram cartazes e apresentações sobre o referido tema. Lembro que foi uma apresentação muito rica e emocionante, pois houve alguns depoimentos dramáticos, o primeiro de uma aluna que com lágrimas nos olhos contou que foi brutalmente agredida pelo ex-companheiro, que só não a matou porque ela se fingiu de morta. E, o outro da então gestora da instituição, que dissera também ter sofrido bastante em um relacionamento anterior. Ambas se abraçaram, demonstrando assim a sororidade, nesses momentos de reflexão e de dor.

Essas histórias contadas na Feira de Conhecimento de 2019 trouxe a todos a reflexão sobre a necessidade e importância de essas mulheres terem resistido e sobrevivido pelo fato de terem lutado contra os abusos que sofriam e assim, não se entregarem à submissão de seus algozes, pois, quando isto acontece as agressões vão aumentando e podem resultar em feminicídio. Nestes casos, também é importante a intervenção dos vizinhos, que quando perceberem indícios desse tipo de violência contra a mulher devem bater na casa do casal para ajudar a vítima, como citado pela delegada Jeiselaure de Souza, da prefeitura de Viamão-RS, no portal Geledés.

Todo este cenário foi despertando em mim, quanto docente e pesquisador, uma preocupação e o desejo de realizar um trabalho mais concreto em relação ao problema da violência contra a mulher. Foi então que vislumbrei essa possibilidade, aliada a uma proposta de pesquisa no curso de Mestrado em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Vale ressaltar que já tinha o desejo de realizar um sonho que era justamente ingressar num curso de Mestrado, que por conta da necessidade de isolamento físico social demandado pela pandemia de covid-19, houve o processo seletivo virtual da UFPR e, tendo sido aprovado no processo seletivo de 2020, ingressei no programa em 2021.

Durante o cumprimento dos créditos obrigatórios na pós-graduação, os estudos das disciplinas me levaram a ter contato com diferentes conceitos e perspectivas teórico-metodológicas e filosóficas, como a Pedagogia Crítica de Paulo Freire. Esta pedagogia, em conjunto com a minha práxis docente, me fez refletir acerca da escolha do tema do presente trabalho, que serviria de base para a

---

Escolar, na qual os professores decidem os temas e trabalham por sala com os alunos para elaboração e apresentação. A referida tem por objetivo estimular a pesquisa e o senso crítico dos alunos.

construção das questões norteadoras do estudo e dos objetivos a serem atingidos. Os quais serão demonstrados a seguir.

## 1.1 OBJETIVOS

### 1.1.1 Objetivo geral

Promover um trabalho de conscientização crítica, baseado na pedagogia crítica freireana, sobre o tema “combate à violência contra a mulher” em um minicurso de Língua Inglesa ofertado a uma turma de EJA de uma escola municipal de Recife.

### 1.1.2 Objetivos específicos

1. Caracterizar como se concretizou a proposta e o desenvolvimento do minicurso de Língua Inglesa em que foram contemplados alguns assuntos referentes ao tema “combate à violência contra a mulher”, a partir de um trabalho de conscientização crítica baseado na Pedagogia Crítica de Paulo Freire.

2. Promover a conscientização crítica-reflexiva dos estudantes da EJA, durante o minicurso sobre o combate à violência contra a mulher, com base na pedagogia crítica freireana.

3. Analisar, por meio do diário de campo, quais foram os maiores desafios enfrentados por mim, quanto pesquisador e docente, na oferta do minicurso.

A partir dos referidos objetivos, busquei orientar minha pesquisa utilizando três questões norteadoras, a saber:

1. “De que forma foi planejado e estruturado o minicurso de Língua Inglesa para os estudantes da EJA sobre o combate à violência contra a mulher?”

2. “Como ocorreu o processo de conscientização crítico-reflexiva dos alunos durante a realização do minicurso sobre o combate à violência contra a mulher baseada na pedagogia crítica freireana?”.

3. Quais os maiores desafios enfrentados para o desenvolvimento do minicurso?

Assim, a pesquisa nesta dissertação apresenta como foco o tema do combate à violência contra a mulher, a partir de uma prática pedagógica proposta para um

minicurso de Inglês na EJA de uma escola de Recife, inspirada em alguns preceitos da Pedagogia Crítica Freireana. A seguir, farei uma descrição mais detalhada de como decidi pela escolha deste tema de investigação.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

### **Você merece um amor...**

Você merece um amor que te queira despenteada,  
 com todas as razões que te levantam depressa da cama  
 e com todos os demônios que não te deixam dormir.  
 Você merece um amor que te faça sentir-se segura,  
 que você possa conquistar o mundo se caminhar ao teu lado,  
 que sinta que teus abraços sejam perfeitos com a sua pele.  
 Você merece um amor que queira dançar com você,  
 que visite o paraíso cada vez que te olhar nos olhos  
 e que nunca enjoie de ler tuas expressões.  
 Você merece um amor que te escute enquanto você canta,  
 que te apoie em teus ridículos,  
 que respeite a tua liberdade,  
 que te acompanhe em teu voo,  
 que não te faça cair.  
 Você merece um amor que leve embora as mentiras,  
 que te traga a ilusão, o café e a poesia.

(Estefanía Mitre)

Através das belas palavras da escritora mexicana Estefanía Mitre, me inspiro para narrar um pouco sobre como decidi abordar o tema do combate à violência contra a mulher na minha pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPR. O ano de 2020 modificou a vida de todos com a necessidade do isolamento social que objetivava conter o avanço do vírus responsável pela pandemia da Covid-19. Essa restrição de circulação de pessoas nos ambientes públicos gerou muitas tensões nos ambientes domésticos, pois o convívio das pessoas que vivem na mesma residência passou a ser de 24 horas por dia. Com isso, um velho problema social, a violência doméstica, se tornou mais evidente frente a um grande aumento do número de casos reportados<sup>6</sup> em todo país.

---

<sup>6</sup> Dados sobre o aumento da violência contra a mulher segundo o Senado: <<https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2021/03/23/estuda-revela-aumento-da-violencia-contra-a-mulher-durante-a-pandemia>>. Acesso em 10 julho de 2022.

Com esta situação, a violência doméstica contra a mulher atingiu níveis alarmantes<sup>7</sup> e a sociedade se viu no dever de “meter a colher” nas brigas entre marido e mulher, pois este tipo de fenômeno quase sempre é percebido pelas pessoas que residem próximo às vítimas. No entanto, para não se indispor com o casal, muitas vezes nenhum vizinho parte para auxiliar as vítimas e defendê-las contra atos de agressão verbal (através de xingamentos) e/ou física (por meio de espancamentos, lesões causadas por objetos, empurrões, beliscões, pontapés e qualquer outro tipo de dano físico causado).

Durante o período pandêmico, pude observar na cidade do Recife, onde resido e atuo como professor de inglês da EJA, campanhas de conscientização que instruíam as mulheres a procurarem ajuda e a denunciarem seus agressores. Para Freire (2001, p.33), “a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a desvela para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante”. Assim, campanhas de conscientização podem auxiliar as mulheres na tomada de decisão em procurar por ajuda para não serem mais vítimas de violência doméstica cometida pelo companheiro ou ex-companheiro que muitas vezes diz que aquele ataque só foi naquele momento, mas acaba repetindo e gerando um ciclo de violência.

Uma dessas campanhas publicitárias, bastante difundida nas estações de metrô da cidade, foi a promovida pela METROREC (da Companhia Brasileira de Trens Urbanos) em parceria com o Tribunal de Justiça de Pernambuco<sup>8</sup> (TJPE). A campanha enfatizava a promoção da conscientização das mulheres, incentivando-as a denunciarem seus agressores desde o primeiro ato de agressão ligando para o telefone 180 da polícia.

Outro fato que também me chamou a atenção foram os dados estatísticos divulgados pela imprensa local, mais precisamente o site G1 Pernambuco<sup>9</sup>, de 16 de agosto de 2021. Nesta ocasião, o site relatou os dados coletados pela Secretaria de Defesa Social de Pernambuco (SDS-PE) sobre o contexto de violência no Estado nos

---

<sup>7</sup> Perigo dentro de casa. Disponível in site: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/perigo-dentro-de-casa-isolamento-social-e-aumento-da-violencia-contr-a-mulher/>>. Acesso em 10 julho de 2022.

<sup>8</sup> Campanha TJPE e CBTU. <<https://www.tjpe.jus.br/-/combate-a-violencia-contr-a-mulher-e-tema-de-campanha-do-tjpe-com-a-cbtu>>. Acesso em 08 novembro de 2021.

<sup>9</sup> Elevação da taxa de feminicídio. <<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2021/08/16/homicidios-diminuem-15percent-e-feminicidios-crescem-40percent-nos-sete-primeiros-meses-de-2021-em-pernambuco.ghtml>>. Acesso em 08 novembro de 2021.

sete primeiros meses do respectivo ano. Tais dados apontaram para elevação da taxa de feminicídio em 40%, constatando que em 2020, aproximadamente, 40 mulheres foram assassinadas, sendo que, no mesmo período em 2021, foram identificados 56 casos de feminicídio no mesmo Estado, o que me deixou perplexo.

Ao mesmo tempo que houve queda de 15% na taxa de homicídios nesse mesmo período, ocorreu a elevação da taxa de feminicídio, e este é um dado preocupante uma vez que acende um alerta sobre a necessidade de ampliar as discussões e promover a conscientização na escola sobre esse tipo de delito para assim evitar que estes casos venham a ocorrer com os estudantes ou pessoas próximas. A principal característica vista comumente para esse fenômeno social por muito tempo, está em acreditar em seu caráter passional, isto é, que era um crime motivado pelo excesso de amor; o que na atualidade, a promotora do Ministério Público de São Paulo (MP-SP), Valéria Scarence, em entrevista concedida à jornalista Camila Maciel, da Agência Brasil<sup>10</sup>, em 28 de fevereiro de 2019, afirma que não é bem assim e relata que o feminicídio é configurado como um crime de ódio do homem contra a mulher, que a vê como propriedade dele, e que o faz por não aceitar ser contrariado ou abandonado pela esposa/companheira.

Nesse sentido, outra reportagem que também me chamou a atenção foi a da jornalista Luciana Veras, na Revista Continente Multicultural de Pernambuco<sup>11</sup>, de circulação mensal, que reafirmou que houve um aumento no número de feminicídio durante a pandemia no Brasil asseverando que “as mulheres não apenas morrem no Brasil, elas são assassinadas, trucidadas, aniquiladas e massacradas”. Na maioria desses casos, com crueldade, como se o corpo fosse um alvo a ser conspurcado com ódio” (LUCIANA VERAS, 2021, p. 30).

Na tentativa de compreender melhor esse problema, deparei-me com o portal do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FPSP)<sup>12</sup>, o qual dispõe de um site voltado a todos os tipos de violência que acometem o nosso País, mas que nos últimos anos tem investido na produção de artigos e pesquisas que visem conscientizar a população a combater à violência contra a mulher em todos os locais e setores da sociedade. Logo na página de apresentação, Violência Contra a Mulher – dados,

---

<sup>10</sup> Feminicídio é crime de ódio. <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2019-02/feminicidio-e-crime-de-odio-nao-de-amor-diz-promotora-de-sp>>. Acesso em novembro de 2021.

<sup>11</sup> Revista Continente Multicultural (julho 2021). Gritemos parem de nos matar!

<sup>12</sup> É uma organização não-governamental, apartidária, e sem fins lucrativos, que se dedica a construir um ambiente de referência e cooperação técnica na área da segurança pública.

pesquisas e análises, o FBSP (2021) salienta que a violência praticada contra as mulheres é algo grave e corriqueiro na vida das pessoas e descreve gradativamente os tipos de violência que as mulheres podem sofrer como assédio sexual e moral e, em especial, o feminicídio, que ganhou uma legislação própria no ano de 2015 devido a sua gravidade.

O FBSP relata ainda, que a produção de pesquisas e materiais que caracterizem e orientem a população a respeito da violência contra a mulher deve ser incentivada de modo a proporcionar o acolhimento da vítima, seu acesso à justiça, à punição ao agressor e à promoção de estratégias de prevenção (FBSP, 2021).

Já no ambiente escolar, através da criação de um ambiente seguro e acolhedor que sempre tento criar em minhas aulas, pude identificar por meio de relatos informais que essa brutalidade faz ou já fez parte da vida de alguns de meus alunos. Recordo-me de três casos: no primeiro, os alunos iniciaram uma conversa sobre esse tema, devido uma das pessoas estar em situação de medida protetiva contra seu agressor – o ex-marido e pai dos seus três filhos pequenos – que tentou por algumas vezes matá-la, ou em termos legais, cometer o feminicídio. No segundo caso, uma aluna que aparentava ter mais de 50 anos de idade, mencionou que o pai havia matado sua mãe. O fato aconteceu quando ela tinha apenas 8 anos e, embora a perda precoce da mãe tenha sido dolorosa, isso não foi motivo para ela se transformar numa pessoa sem amor, pelo contrário, hoje, ela diz cuidar com muito zelo e carinho dos seus filhos e netos. E no terceiro caso, uma aluna de mais de 65 anos, conta suas experiências sobre situações de violência doméstica sofridas pela sua mãe, nas quais o pai costumava bater nela de maneira corriqueira, e aquela situação era percebida por todos como algo banal, o que pode ter contribuído para o modo com que o irmão agiu com a esposa a agredindo, reproduzindo assim, o mesmo comportamento do seu pai.

Todo este cenário que vinha acompanhando por meio de notícias, somados aos dados e relatos de meus alunos, despertou em mim o interesse e a necessidade de criar um projeto de intervenção na escola, se tornando meu projeto de mestrado, com a proposta de desenvolver um minicurso em Língua Inglesa que abordasse temas relacionados à violência contra a mulher, visando promover maior conscientização crítica e agenciamento dos alunos na tentativa de minimizar esse grave problema social.



Com os estudos que realizei ao cursar disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPR sobre a pedagogia crítica de Paulo Freire, fui percebendo que esta perspectiva de educação emancipadora poderia ser meu embasamento teórico para desenvolver uma prática de conscientização crítica sobre a violência contra a mulher e também me auxiliar na promoção de um ensino mais significativo para meus estudantes, e um maior protagonismo deles em relação à gravidade do problema da violência contra a mulher nos relacionamentos afetivos.

Vislumbrei a possibilidade de dar subsídios para tornar meus alunos, e principalmente, as minhas alunas, mais conscientes de alguns aspectos que envolvem este problema e, assim, contribuir para que eles possam estar melhor preparados/as caso enfrentem este problema nos seus próprios relacionamentos ou no relacionamento de pessoas próximas, como amigos e vizinhos. É neste viés que me apoio em Freire, na ideia de que “O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la (FREIRE, 2001, p.46)”. Assim, acredito que como professor, ao abrir espaços em minhas aulas para discutir alguns temas relacionados à violência contra a mulher, podem contribuir para que outra realidade seja construída, tendo meus alunos como protagonistas no processo de mudança.

Envolto em toda essa realidade, percebi a possibilidade de realizar minha pesquisa sobre o tema violência contra a mulher na escola da EJA onde atuo como professor de inglês, apoiando-me em uma temática transversal de caráter social, acolhida por pesquisas da Linguística Aplicada (LA) uma vez que, de acordo com Coracini e Bertoldo (2003, p. 12), a LA é consolidada como uma área de investigação independente no terreno das ciências sociais, uma vez que “seu interesse primeiro de conhecimento é o de entender, explicar ou solucionar problemas e aprimorar soluções existentes por meio da pesquisa aplicada, representando-as e ou reproblematicando-as”. Desse modo, através deste universo da LA, vislumbrei um trabalho baseado em alguns preceitos da Pedagogia Crítica Freireana (PCF), numa tentativa de agenciamento dos meus alunos no combate à violência contra a mulher.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO: PERSPECTIVAS TEÓRICAS INSPIRADORAS PARA UMA PEDAGOGIA CRÍTICA NO ENSINO DE INGLÊS NA EJA**

### **2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

Neste capítulo, pretendo descrever, brevemente, a historicidade do público-alvo convidado para participar do presente estudo, a saber; os estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, realizo uma breve retrospectiva histórica sobre o processo de alfabetização de adultos, que apresentava altos índices de analfabetismo no Brasil, através da EJA, que na década de 1960 apresentava grande parte da população brasileira se tratando de indivíduos que não sabiam ler ou escrever. Tal fato, despertou no educador Paulo Freire a vontade de mudar essa realidade através de seu curso inovador de alfabetizar 300 pessoas em 40 horas.

A história da educação de Adultos no Brasil passou por vários momentos, no entanto, a EJA, como concebemos hoje na condição de reparadora da exclusão do ensino formal de jovens e adultos mais carentes, só foi conquistada graças às diversas lutas dos movimentos populares, bem como por meio da legislação que incluiu o seu ensino como uma prática obrigatória e gratuita a qualquer tempo, para as pessoas que não tiveram acesso na idade correspondente na escola regular.

Nesta seção, realizo uma retrospectiva histórica do processo educativo no País sob a perspectiva cronológica de Strelhow (2010), que divide a história da educação no Brasil em quatro etapas: Os fatos a serem descritos esclarecem como foi formado o ensino no Brasil e principalmente a educação voltada para o público adulto.

Na próxima seção, irei abordar como se desenvolveu a Educação de Jovens e Adultos durante o Período Imperial e Republicano.

#### **2.1.1 Período Imperial (1549 a 1888) e Republicano (1889 a 1929)**

Os jesuítas através da Companhia Missionária de Jesus, deram início aos seus trabalhos no Brasil em 1549, através de dois tipos de educação. A primeira delas voltada para os índios e, posteriormente, os negros, na qual ensinavam a língua portuguesa, defendiam a fé católica, repassavam as normas de convivências social e orientavam sobre as tarefas a serem realizadas para a manutenção da economia

colonial agroexportadora. Já na segunda, a educação foi pautada na instrução formal através da escola de humanidades para os colonizadores e seus filhos. Essa iniciativa durou por mais de 200 anos até a expulsão dos missionários em 1759 pela família Real Portuguesa, que gerou a desestruturação do ensino de adultos no País que acaba por entrar em colapso (HADDAD; DI PIERRO, 2000, *apud* STRELHOW, 2010).

Nesse sentido, a educação colonial priorizou o ensino superior das elites esquecendo-se dos outros níveis de ensino, a burguesia passou a procurar uma educação diferenciada para os seus filhos (PIMENTA, *et al.*, 2014).

Com a chegada da primeira Constituição do Brasil, em 1824, e ainda sob a égide do governo Imperial Português, refletiu-se pela primeira vez como deveria ser a educação do País sem o auxílio dos jesuítas, em dois incisos do artigo 179 (que trata dos direitos civis dos brasileiros e sua inviolabilidade). São os incisos (CF. 1824, p. 87):

- XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.
- XXXIII. Collegios, e Universidades, onde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

O primeiro deles reflete a Educação Primária, isto é, a alfabetização como sendo um direito gratuito a todos os cidadãos. Já nos níveis mais avançados de ensino como a Educação Superior seria lecionado em Colégios e Universidades disciplinas referentes às Ciências, Belas Artes e Letras.

Entretanto, apesar da regulamentação do Governo Imperial, quase nada foi realizado em relação ao inciso XXXII para diminuir os altos índices de analfabetismo que ao final do período imperial chegou ao patamar de mais de 80% da população brasileira, pois apesar de constar o ensino gratuito a todos os cidadãos brasileiros, só haviam resguardado o direito à cidadania nesta época aos homens que compunham a elite, ficando as outras pessoas, incluindo as mulheres das classes mais abastadas, os afrodescendentes e os povos originários à margem da sociedade (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

No ano de 1891, surgiu a segunda Constituição do Brasil, que em seu artigo Art. 70 (buscou retratar as condições essenciais para que o jovem do sexo masculino pudesse se alistar para poder ter o direito ao voto, mediante os pré-requisitos que ele precisaria cumprir, como: ter mais de 21 anos de idade, ter residência e ser alfabetizado (CF. 1891). Desse modo, mais uma vez houve a exclusão da cidadania

dos adultos analfabetos advindos das classes mais pobres (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A chegada dos anos de 1900 acarretou no Brasil uma caça às bruxas contra os analfabetos, que representavam uma grande parcela da população, gerando a culpabilização dessas pessoas pelo subdesenvolvimento do País. Assim, no ano de 1915, foi estabelecida a Liga Brasileira Contra o Analfabetismo (STRELHOW, 2010).

Com o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o Brasil vivenciou o êxodo rural em direção aos grandes centros urbanos, devido a implantação da industrialização que acarretou a demanda por pessoas capacitadas para atender ao mercado de trabalho, resultando numa reforma educacional pautada pelo movimento da Escola Nova (PIMENTA, *et al.*, 2014).

Na seção seguinte irei discorrer brevemente sobre o que ocorreu com a educação dos adultos durante a Era Vargas até o início do Golpe Militar.

#### 2.1.2 Da era Vargas (1930) até a instauração do Golpe Militar (1964)

Em 1920, o país ainda se encontrava imerso no analfabetismo, com cerca de 72% da população adulta sem saber ler ou escrever. Desse modo, o então governo brasileiro propôs no ano de 1934 a criação do Plano Nacional de Educação, que pretendia ofertar o ensino primário, que hoje representa o ensino fundamental I, de forma obrigatória e gratuita, não só para as crianças e adolescentes, mas também para os adultos, representando o primeiro marco que previa um tratamento inclusivo para os componentes da EJA no Brasil (STRELHOW, 2010).

No ano de 1932 foi produzido o documento Manifesto Pioneiros da Educação, que pautava sua agenda na sistematização da educação popular, no término dos privilégios e defendia uma educação nacionalista e gratuita. Entretanto, só em 1960 que apareceram os primeiros movimentos voltados para educação popular no País empenhados na formatação da conscientização crítica dos analfabetos, os ensinando a ler e a escrever através da cultura popular (PIMENTA, *et al.*, 2014).

Em 1938 foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), que, em 1942, estabeleceu um fundo voltado para o ensino primário, regulamentado em 1945 e determinou que 25% dos recursos deveriam ser destinados ao Ensino supletivo de jovens e adultos. Já no ano de 1947 foi criado o Sistema de Educação de

Adultos (SEA) que visava reorientar e coordenar as atividades dos planos anuais dos Supletivos voltados para EJA (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

No âmbito dos movimentos populares de educação desta época, posso destacar, o Movimento de Cultura Popular (MCR) do Recife, criado pelo educador Paulo Freire, que desenvolveu uma metodologia ímpar para a alfabetização de adultos a partir da cultura do sujeito e estimulando seu espírito crítico em meio às injustiças da vida. Devido ao grande êxito em alfabetizar as pessoas em dois meses o então governo brasileiro o contratou para que o mesmo expandisse seu projeto por todo país. No entanto, isso não aconteceu graças à intervenção do governo militar em 1964.

Além do movimento criado por Freire, Pimenta *et al.* (2014, p. 45-46) destacam outros movimentos que ocorreram em consonância:

- De pé no chão também se aprende a ler, Secretaria de Educação Municipal de Natal (RN), em 1961;
- Movimento de Educação de Base (MEB), Igreja Católica com apoio do Governo Federal, em 1961;
- Centros de Cultura Popular, União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1962;
- Campanha de Educação Popular da Paraíba, em 1962;
- Plano Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura (MEC), de 1963.

Apesar da existência de todos esses projetos pelo Brasil afora, o que mais fez sucesso e chamou a atenção de todos no país por sua agilidade e rapidez no processo de alfabetização, sem dúvidas foi o do educador Paulo Freire. Infelizmente, pouco tempo antes de iniciar com os seus círculos de cultura por todo o Brasil, teve seu sonho de alfabetizar e conscientizar as pessoas mais pobres, extinguindo, tudo isso, graças ao medo das elites de perder suas benesses para o povo. Pois, ao conscientizar, Freire ensinava às pessoas pobres a refletirem acerca das injustiças, nas quais estavam inseridos, bem como, instigá-los a perseverar na defesa pelos seus direitos, como legítimos brasileiros e constituintes da nação.

Nesse sentido, objectivei através de uma perspectiva também Freireana, contribuí com meus alunos a compreender, dentro da temática proposta pelo meu estudo, como se dá o processo de desvelamento de um relacionamento abusivo o

qual não só oprime a mulher, mas pode acabar resultando na extinção de sua vida. Assim, a conscientização crítica é indispensável para que estes estudantes possam refletir acerca desta temática e a buscar soluções que venham a contribuir com um relacionamento saudável.

### 2.1.3 Durante o Golpe Militar (1964 a 1988)

O período militar iniciado em 1964 provocou a queda dos movimentos populares no Brasil sendo eles “[...] reprimidos, seus dirigentes, perseguidos, seus ideais censurados” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113). Assim, os programas de alfabetização de Adultos que trabalhavam num viés mais humanista foram extintos, e seus idealizadores detidos.

Então, em resposta aos anseios da sociedade em relação a uma solução plausível para o fim do analfabetismo no Brasil, surgiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) no ano de 1967. Contudo, só iniciou seus trabalhos com a população mais carente em 1970. Apesar de ter alcançado êxito em suas propostas o programa durou cerca de 15 anos e foi extinto devido a seus altos custos operacionais no ano de 1985, após uma grave recessão que assolava o País na década de 1980 (JARDILINO, 2014).

No ano de 1971 surge a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e com ela houve o surgimento de uma nova modalidade de ensino para os jovens e adultos, o Ensino Supletivo, que visava suprir as demandas das pessoas que por algum motivo não haviam realizado ou até mesmo concluído seus estudos na idade dita correta. Esta modalidade também apresentava como foco o ensino da leitura, escrita e demais disciplinas da educação regular, além de formação voltada para o campo profissional. Para realização dos testes de aptidão os mesmos deveriam ocorrer quando o adulto completasse 18 anos para fazer as provas referentes ao ensino fundamental, antigo Primeiro Grau. E, os maiores de 21 anos para realizar as provas referentes ao Ensino Médio, antigo 2º grau (BRASIL, 1971).

Na seção seguinte, apresento a historicidade e os acontecimentos referentes ao ensino de adultos durante o período da Nova República até os dias atuais.

#### 2.1.4 Nova República (1988 até os dias de hoje)

A criação da Constituição Federal de 1988 foi o marco inicial para a promoção da Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas escolas da rede pública espalhadas pelo País. Haja vista, em seu art. 208 incisos I e VI, apresentarem o intuito de beneficiar gratuitamente os estudantes que por algum motivo não conseguiram concluir seus estudos na idade dita correta, e que o ensino fosse também ofertado no horário noturno, para que o aluno ou a aluna trabalhador/a conseguisse estudar sem prejuízo no trabalho. Conforme descrito abaixo (BRASIL, 1988, p. 121):

- I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- VI - Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

Assim, este ensino precisa ocorrer de modo diferenciado para o melhor atendimento ao estudante que, muitas vezes, está por anos ausente dos bancos de sala de aula e não lembra mais do básico aprendido durante a infância/juventude ou, no caso de um estudante que nunca teve a oportunidade de frequentar a escola antes. Outro ponto importante é a intensidade da aula, que deve ser apresentada de maneira agradável e leve, haja vista, muitos dos discentes chegarem à aula exaustos de uma longa e árdua jornada de trabalho, e se a aula for muito densa, os mesmos acabam não aprendendo e se evadindo. O que Freire (2020b) chama de “bom-senso” do professor em relação à prática docente.

Convém ressaltar que, apenas, em 1996 com o surgimento da nova LDB, a oferta da Educação de Jovens e Adultos foi obrigatoriamente resguardada pela execução de uma Base Nacional Curricular Comum, conferindo ao estudante a uniformização dos conhecimentos necessários para o prosseguimento dos seus estudos. Na LDB, também houve a definição da idade para o acesso a essa modalidade de ensino, sendo de 15 anos para o Ensino Fundamental e de 18 anos para o Ensino Médio (BRASIL, 1996).

Outra alteração recente para uniformizar ainda mais o ensino, foi a Implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em 2017, a qual visa:

- (...) contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de

professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação BRASIL, 2017).

A implementação dessa nova regulamentação, com caráter de normatividade, acarretou na alteração do Currículo Estadual de Pernambuco, sistematizado a partir da colaboração de mais de oito mil pessoas, formadas por educadores e demais membros da sociedade. O Currículo de Pernambuco foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação e contou com a valorização do diálogo entre a comunidade escolar e sociedade civil, tendo em vista o respeito da identidade do povo e seguindo preceitos éticos sociais locais (PERNAMBUCO, 2019).

#### 2.1.5 O ensino de Língua Inglesa na EJA

O ensino de Língua Inglesa (doravante LI) é hoje, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's, parte fundamental do processo formativo do cidadão, pois eleva a autopercepção do aluno como um sujeito capaz de engajar a si e de engajar os outros no discurso e na interação com o mundo (BRASIL,1998), nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, recomenda o ensino da língua inglesa a partir do sexto ano (BRASIL, 1996). A qual, segundo a BNCC deve ser ensinada como uma língua franca, e não mais a partir, apenas, dos preceitos dos repertórios culturais e linguísticos norte-americano ou britânico como referencial a ser seguido como parâmetro para o sucesso.

Isso evidencia que, enquanto o ensino de LI é reconhecido como fundamental para a formação dos cidadãos no contexto global, sua implementação eficaz como língua franca e a garantia de um ensino equitativo para todos os estudantes, requer não apenas uma mudança na abordagem pedagógica, mas também investimentos significativos em formação de professores e infraestrutura educacional. É um desafio complexo, mas crucial para a preparação dos estudantes para um mundo cada vez mais globalizado e interconectado.

Entretanto, apesar de todo o destaque e importância do aprendizado desse idioma, algumas dificuldades podem ser percebidas, como as listadas pelos PCN's, que ainda hoje precisam ser ajustadas. Como no caso da "falta de materiais adequados, classes excessivamente numerosas, número reduzido de aulas por semana, tempo insuficiente dedicado à matéria no currículo e ausência de ações



formativas contínuas junto ao corpo docente” (BRASIL, 1998). Tudo isso pode gerar insegurança em muitos alunos em relação ao aprendizado dessa nova língua, resultando em comentários que frequentemente ouço em minhas aulas, no qual os alunos afirmam que “não sabem nem o português, imagina conseguir aprender o inglês”. Concordo em parte com essa afirmação, pois o curto período de tempo destinado ao ensino da língua, a falta de uma sala de aula adequada e com uma acústica boa, o número reduzido de alunos para que se possa trabalhar com qualidade e os recursos materiais são características imprescindíveis para gerar um ensino adequado e de qualidade. No entanto, na maioria das vezes quando os alunos apresentam essa “fala” normalmente é para se eximir da responsabilidade de estudar a língua e só brincar nas aulas.

Desse modo, a qualidade do ensino de LI no Brasil é afetada por uma série de fatores, incluindo a falta de recursos, estrutura inadequada e falta de tempo dedicado ao aprendizado. Superar esses desafios requer ação concertada em várias frentes, incluindo melhorias na infraestrutura, investimento em formação de professores e uma mudança de mentalidade em relação ao aprendizado de idiomas.

Vale ressaltar, na tentativa de minimizar os estranhamentos com a LI nas aulas, sempre busco pautar minhas lições ensinando aos meus estudantes o vocabulário e algumas dicas, como o uso de palavras cognatas para decifrar o significado das palavras em inglês. Ainda, segundo o comentário dos estudantes sobre a ineficácia do ensino de Língua Inglesa na escola pública que gera nestes a insatisfação, algumas práticas inovadoras por parte do poder público, são capazes de promover mudanças neste contexto, como no caso do ensino de Inglês ofertado pelo governo anterior do Estado que através do uso de iniciativas inovadoras, despertaram o desejo dos alunos de escolas públicas em estudar e se dedicar à aprendizagem da cultura e da língua, como no caso observado no Programa Ganhe o Mundo - PGM<sup>13</sup>, lançado pelo governo do Estado em 2012, que se pautava em ensinar Inglês aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio de escolas públicas estaduais e após a chegada num determinado nível de Inglês, os estudantes passavam por uma seleção e tinham a oportunidade de estudar seis meses de *High School* em países de Língua

---

<sup>13</sup> Inscrições para o programa ganhe o mundo. Disponível in site: <<https://g1.globo.com/pernambuco/vestibular-e-educacao/noticia/2013/02/em-pe-inscricoes-para-o-programa-ganhe-o-mundo-sao-prorrogadas.html>>. Acesso em 20 de janeiro 2023

Inglesa. Lembro-me da felicidade dos meus estudantes quando foram selecionados para estudarem no Canadá e nos Estados Unidos.

Assim, enquanto as práticas inovadoras, como o Programa Ganhe o Mundo, têm o potencial de transformar positivamente o ensino de Língua Inglesa, é vital considerar questões de acessibilidade, sustentabilidade e avaliação para garantir que essas abordagens inovadoras alcancem um impacto amplo e duradouro, beneficiando todos os estudantes de modo justa e equitativa.

Nessa perspectiva, o Currículo de Pernambuco obteve destaque por oportunizar novas didáticas e processos de inserção dos estudantes em um mundo tecnológico e globalizado, a partir de práticas de interlocução com países em que o Inglês é o idioma nativo (PERNAMBUCO, 2019). Logo, a iniciativa de inserir os estudantes em um mundo tecnológico e globalizado através de práticas de interlocução com falantes nativos de inglês é louvável, mas precisa ser cuidadosamente planejada e implementada para garantir igualdade de acesso, avaliação eficaz e preparação adequada dos professores. Quando bem executada, essa abordagem pode enriquecer significativamente a experiência educacional dos alunos, preparando-os de forma mais abrangente para o mundo contemporâneo.

Desse modo, evidencia-se a crucial importância do ensino de Língua Inglesa no contexto educacional atual, não apenas como um meio de comunicação global, mas como um elemento essencial para o desenvolvimento pleno dos estudantes, capacitando-os a se engajar de maneira crítica e significativa com o mundo ao seu redor. No entanto, há muitos desafios existentes, desde a falta de recursos e infraestrutura até a resistência e insegurança dos alunos diante da aprendizagem de uma nova língua. A necessidade de abordagens inovadoras, investimentos em formação de professores e melhorias substanciais na infraestrutura educacional são ressaltadas como a chave para superar esses obstáculos e garantir um ensino de LI eficaz e equitativo. A inclusão de práticas transformadoras, como o Programa Ganhe o Mundo, é vista como promissora para elevar a qualidade do ensino, contudo, é vital que tais iniciativas sejam cuidadosamente planejadas e avaliadas para garantir que todos os estudantes possam se beneficiar de maneira justa e igualitária.

O reconhecimento do Currículo de Pernambuco como uma tentativa de conectar os alunos ao mundo globalizado ressalta a necessidade de inovação e estratégias bem delineadas para preparar os alunos de forma abrangente para o mundo contemporâneo. A transformação efetiva do ensino de LI no Brasil demandará

um esforço coletivo e contínuo para proporcionar uma educação de alta qualidade, preparando os estudantes para um cenário global cada vez mais interconectado.

## 2.2 A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Neste capítulo, realizo uma breve apresentação dos conceitos que foram trabalhados em sala, na perspectiva do combate à violência contra a mulher, visando a uma tentativa de conscientização e agência dos meus alunos quanto à importância desse enfrentamento na contemporaneidade. Lembro que a determinação desses conceitos foi fruto de muitos estudos e pesquisas que realizei e que acabaram me influenciando na organização e planejamento do minicurso por temas gerados a partir desses conceitos.

A violência contra a mulher, sem dúvida, representa uma das agressões mais cruéis que alguém pode sofrer, haja vista, na maioria dos casos, serem cometidas por uma pessoa íntima da vítima e, normalmente, numa situação afetiva, na qual deveria haver mais cumplicidade, diálogo, afeto, e não sofrimento e dor. Por esse motivo, entendo que uma das formas de se promover maior conscientização crítica sobre todas as ações desferidas contra a mulher poderia ser por meio de práticas que promovam compreensão e análise a partir do viés da educação, através da criticidade e da reflexão sobre aquilo de errado ou desconfortável, que está ocorrendo em um relacionamento e trazendo algum dano ou insatisfação pessoal.

Nesse sentido, Freire (2020b, p. 25) orienta que “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção e sua construção”. Deste modo, busquei planejar um minicurso que estimulasse meus estudantes a refletirem criticamente sobre o tema da violência contra a mulher para que eles pudessem entender melhor os motivos que geram esse tipo de violência e assim estarem melhor conscientes e preparados para poderem enfrentar e tentar mudar essa realidade tão triste e dura da violência doméstica contra a mulher. Entendo que a escola é a primeira fonte de instrução formal do ser humano, e através da orientação dos saberes necessários para o exercício da cidadania e do bom convívio social entre as pessoas, deve estar sempre atenta em promover trabalhos que façam com que os/as alunos/as compreendam o quão grave são alguns problemas sociais. Por isso acredito que a escola pode ser também um espaço de discussão sobre esse tema, entre tantos outros que fazem parte do cotidiano de nossos alunos.

Segundo Sanematsu (2019), o fenômeno da violência sempre se fez presente na história do homem, sendo refletida para exprimir a desproporção de poder entre os sujeitos, havendo a imposição das vontades de um sobre o outro, por apresentar uma condição de superioridade, ou quando ataca alguém por ser contrariado, em ambas as situações estará cometendo uma violência.

Para Maia (apud ALMEIDA, 2020) a incidência de violência contra as mulheres é algo real que acomete não só no Brasil, mas no mundo. É caracterizada como consequência de um difícil relacionamento entre a cultura, o sujeito e a sociedade, fazendo-se presente em todos os lugares que a mulher convive, como por exemplo, em casa, na rua, no trabalho. Nessa perspectiva, cabe uma ação conjunta de toda sociedade para unir-se e enfrentar esse problema, como também, cabe à mulher empoderar-se através da aquisição de conhecimentos sobre as leis e quais ações seguir para enfrentar esse problema e proteger-se e a escola pode ser um espaço onde isso pode ser feito.

Um problema identificado, tradicionalmente, é quando o homem é reconhecido como o provedor e chefe da família, e por esse motivo, é ele quem dá as ordens dentro de casa, muitas vezes, cometendo abusos de autoridade contra a esposa e os filhos, que devem o obedecer sem nenhuma objeção. No entanto, segundo pesquisa da FGV<sup>14</sup> nos lares chefiados por mulheres, as mesmas apresentam muitas dificuldades para cuidar e manter os filhos, principalmente, nos casos de mulheres negras e com pouca escolaridade, tendo dificuldade de conseguir uma boa colocação profissional e tendo que trabalhar com bicos na informalidade e ganhando bem menos que os homens e as mulheres casadas.

Outro problema percebido, é a dificuldade das mulheres em romperem os laços familiares ou de afeto com seus agressores, muitas vezes, apesar de terem realizado queixas contra o companheiro, como a solicitação de medidas protetivas, estas esperam que seus companheiros voltem a ser o que era no início da relação, e muitos deles fazem essa promessa as vítimas que acreditam na mudança, a qual não ocorre, gerando novas agressões<sup>15</sup>. Deste modo, a mulher contemporânea

---

<sup>14</sup> Brasil tem mais de 11 milhões de mães que criam os filhos sozinhas. Disponível in site: <<https://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2023/05/12/brasil-tem-mais-de-11-milhoes-de-maes-que-criam-os-filhos-sozinhas.ghtml>>. Acesso em 20 maio de 2023.

<sup>15</sup> Por que mulheres voltam para seus agressores? Disponível in site: <<https://www.estadao.com.br/emails/nana-soares/por-que-mulheres-voltam-para-seus-agressores/>>. Acesso em 15 novembro de 2022.

precisa ter em mente que nem sempre o inimigo está fora do ambiente doméstico, e, quando ela o identifica, esta precisa de meios para se proteger como ter uma renda própria e apoio para reerguer a vida até mesmo em outro estado quando o agressor é muito violento, como descrito no extrato abaixo do Jornal Estadão de 28 de julho de 2016.

“Não dá para combater a violência contra a mulher sem ter muito claro que ela não começa no momento da agressão e que não se encerra ali. Pense por exemplo nas mulheres que, ameaçadas, precisam mudar de cidade, de vida e de identidade às pressas para não serem mortas enquanto o agressor segue sua vida” (NANA SOARES, 2016, s.p).

Esse machismo perpetrado por ações de brutalidade contra as mulheres advém dos papéis desenhados milenarmente pela sociedade patriarcal [1] que responsabiliza a mulher pelo cuidado não remunerado e nem reconhecido da manutenção da casa, da alimentação da família, da limpeza e organização do lar e o cuidado com os filhos e o marido (BEAUVOIR, 2019). Então, aproveitando-se dessa tradição cultural e milenar de restrição da mulher ao ambiente privado e obediência incondicional ao homem que algumas mulheres, principalmente no século passado persistiam no casamento falido, pois havia muito preconceito contra as mulheres desquitadas. Nesse sentido, Del Priore (2012, apud GALVÃO *et al.*, 2019) relata que a separação era o grande temor das mulheres casadas, devido às questões afetivas, financeiras e ao preconceito social que recaía sobre as mulheres separadas, as que coabitavam com um homem desquitado, e sobre os filhos nascidos desses enlances conjugais.

Felizmente, com as mudanças da sociedade, e o avanço da mulher no mercado de trabalho esses preconceitos com as mulheres desquitadas deixou de existir. A mulher de hoje, principalmente, nas classes mais abastadas, busca por sua liberdade financeira, e vê o companheiro como um apoio para que ambos crescem juntos na relação e na vida em família. Entretanto, essa “independência” da mulher pode gerar uma certa insegurança e ciúme em alguns homens, que passam a querer controlar cada vez mais a vida de sua companheira, deixando-a adoecida mentalmente. Neste caso, o ciúme excessivo do parceiro o leva a praticar o primeiro tipo de violência contra a mulher, a violência psicológica, que segundo D’amico (2020) representa o primeiro tipo de agressão perpetrada contra a mulher.

Logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, e no intuito de preservar a vida de todos os seres humanos, a Organização das Nações Unidas (ONU) criou a Comissão de Status da Mulher em 1949, e elaborou até o ano de 1962 uma sequência de tratados fundamentados nas recomendações da Carta das Nações Unidas que recomendava a concessão de direitos iguais entre os homens e as mulheres, bem como na Declaração Universal dos Direitos Humanos – que declara igualdade de direitos para ambos os gêneros, sem nenhum tipo de distinção (PINAFI, 2007).

As Nações Unidas através do portal da Organização Pan-Americana de Saúde<sup>16</sup> definem a violência perpetrada contra a mulher como: "[...] qualquer ato de violência de gênero que resulte ou possa resultar em danos ou sofrimentos físicos, sexuais ou mentais para as mulheres, inclusive ameaças de tais atos, coação ou privação arbitrária de liberdade, seja em vida pública ou privada". Desse modo, percebo a importância de as mulheres vítimas de violência, conhecerem os atos que configurem essas agressões, para não permitirem que aquilo ocorra novamente consigo, e até mesmo, procurar ajuda caso não consiga reverter sozinha e por meio do diálogo a situação degradante sofrida em seu relacionamento com o seu agressor e defender-se.

Corroborando com essas diretrizes da ONU, a lei N°11.340, de 7 de agosto de 2006, e amplamente conhecida por lei Maria da Penha foi criada no Brasil para combater, prevenir e punir os agressores que cometem a violência contra a mulher no âmbito familiar. Tendo em seu artigo 7º a configuração dos tipos de agressões que a mulher pode sofrer, que são: violência física, violência patrimonial, violência moral, violência sexual e a violência psicológica.

Nessa perspectiva, Pinafi (2007) relata que a violência praticada contra a mulher representa um artefato construído historicamente pelo homem, e por esse motivo, passível de ser desconstruído, que traz dentro de si, uma relação muito próxima com categorizações por raça/etnia, gênero e classe e as relações de poder. Nessa perspectiva, representa qualquer atitude baseada no gênero feminino que lhe cause sofrimento, prejuízo ou óbito, através dos abusos físicos, sexuais ou psicológicos perpetrados contra as mulheres, nos âmbitos público ou privado.

---

<sup>16</sup> Violência contra as mulheres. Disponível in site: <<https://www.paho.org/pt/topics/violence-against-women>>. Acesso em 30 de setembro de 2022.

Assim, a mulher precisa estar atenta ao que está ocorrendo em sua relação para que não haja excessos por parte de seus parceiros e, conseqüentemente, abusos que aos poucos irão se transformando em violências. Para Neal (2018, p. 17), “abuso é um tratamento inadequado ou maus tratos”. Assim, todo tratamento que visa diminuir, humilhar ou coagir a mulher a fazer algo que ela não tem a intenção de fazer, é caracterizado como abuso. A autora também salienta que o abuso psicológico é o mais nocivo para a mulher.

### 2.2.1 Breve histórico da Instituição do Sistema Patriarcal ao amor romântico

O sistema patriarcal representa uma forma de organização social milenar, que é responsável por comandar a vida das pessoas, conferindo aos homens privilégios e poder sobre as mulheres, que, neste regimento, devem se submeter e obedecer aos ditames do seu parceiro, marido, pai. Nas Sociedades Mesopotâmicas, as mulheres apresentavam uma dependência vitalícia em relação aos seus pais e maridos, de modo tão consistente na lei estatal que chegou a ser caracterizada como algo natural (LERNER, 2015).

Para Delphy (2009), o termo “Patriarcado” era usado antes do século XIX para representar como se organizava globalmente a sociedade, já o termo patriarca caracterizava de forma religiosa os primeiros chefes de família vistos na bíblia, antes e após o dilúvio. “Na língua do Direito [aplicava-se] a todo homem que não dependia de nenhum outro e que tinha autoridade sobre uma família e um domínio” (FUSTEL DE COULANGES, 1864, apud DELPHY, 2009, p. 174). Desse modo, compreende a noção de autoridade sem a necessidade de possuir filiação biológica, como vista na linguagem jurídica.

É importante ressaltar, que na antiguidade, a mulher possuía um papel de destaque na sociedade, sendo considerada um ser poderoso, mágico, divino e muito respeitado pelos homens, pela capacidade de gerar e alimentar uma nova vida. Entretanto, essa consideração masculina caiu por terra, quando o homem percebeu que possuía a semente para fecundar a mulher, originando-se assim, uma sociedade caracterizada pela dominação masculina (SAFFIOTI, 2015).

Neste sentido, a psicanalista e escritora Regina Navarro Lins esclarece a despeito da dominação masculina sobre a mulher, e assevera que o homem se auto intitidou como um ser privilegiado e superior a mulher, justificando essa dominação

em relação ao sexo feminino, através desta suposta superioridade. Outro ponto relatado pela autora foi a culminância da descoberta pelo homem na procriação e o início da propriedade privada, visto que o homem começou a acumular bens que precisava repassar para os seus dependentes, gerando assim a necessidade da exclusividade sexual e monogâmica apenas para as mulheres. Já quando ocorria traição masculina, as mulheres aceitavam sem problemas e ainda defendiam o homem dizendo que isso era algo natural (LINS, 2021).

Tentando compreender o lugar da mulher na sociedade e fazendo uma retrospectiva histórica, alguns estudiosos e estudiosas começaram a desvendar esse mistério a partir do final do século XIX. No entanto, os movimentos feministas na década de 1960 começaram a se preocupar com os atos violentos sofridos pela mulher e passaram a categorizar as ações violentas suportadas, conferindo de forma embrionária a noção do que hoje chamamos de Violência Contra a Mulher (XAVIER, 2019). Já em 1970, mais precisamente sua segunda onda feminista, o grupo resgatou o termo Patriarcado para caracterizar como o formador da sociedade, no qual o homem possui o poder e o domínio para oprimir a mulher, esta última, deveria ser representada como sua subordinada e dependente, era a condição básica de ser mulher, isto é, o fundamento que contempla de forma natural a diferença existente entre os sexos, ou seja, o gênero (DELPHY, 2009).

Outro ponto defendido pelo conceito de família patriarcal datado de 2000 anos a.C. foi a poligamia dos homens e o aprisionamento das mulheres nos haréns no oriente, e a monogamia por parte exclusiva da mulher no ocidente, conferindo a mulher adúltera o direito à vida e a morte pelo marido (LERNER, 2015).

O adultério era tipificado como crime pela lei no Brasil até 2005, quando houve avanços no ordenamento jurídico nacional (SIQUEIRA, 2020). Neste caso, quando o homem incorria na morte da mulher adúltera, a justiça o beneficiava dando uma justificativa ao crime e o denominando de crime de legítima defesa da honra, o qual configurava um crime de menor grau para o infrator, conferindo-lhe até numa pena menor. Este tipo de artifício foi amplamente difundido em 1976 no caso do assassinato da socialite Ângela Diniz, pelo seu companheiro Doca Street, gerando comoção nacional, pois o advogado do agressor justificou o homicídio de Ângela Diniz como sendo um crime de legítima defesa da honra, conferindo uma pena menor ao criminoso Doca de apenas dois anos de detenção (SAFFIOTI, 2015). Hoje, os crimes cometidos contra a mulher, desde o menor ao maior grau de agressividade, são



felizmente atendidos pelas leis Maria da Penha e Femicídio, configurando penas mais severas para seus autores.

Retomando o conceito de patriarcado, observa-se em Hartmann (1979, apud SAFFIOTI, 2015, p. 111) como “um pacto masculino para garantir a opressão de mulheres. As relações hierárquicas entre os homens, assim como a solidariedade entre eles existente, capacitam a categoria constituída por homens a estabelecer e a manter o controle sobre as mulheres”. Assim, percebe-se a solidariedade masculina nos momentos de se sobressair de alguma situação, até mesmo de traição, na qual os amigos deste homem, irão jurar para a namorada/esposa, que é tudo invenção da cabeça dela, fazendo com que a mulher fique mal por ter colocado o seu homem "contra a parede", por nada.

Saffioti (2015) também evidencia que no regime patriarcal, as mulheres representavam o objeto de satisfação sexual do homem, o meio para reproduzir seus herdeiros/força de trabalho e novas reprodutoras. Havia também a sujeição sexual das mulheres pelos homens demonstrando um caráter sexista de dominação-exploração-subordinação-opressão.

Lins (2021) relata que ainda hoje o patriarcado ajuda a conferir a subordinação da mulher pelo homem e que novas ideias de romper com esse sistema é desqualificada por algumas mulheres, que mesmo oprimidas por este sistema, deseja que o mesmo continue a comandar a manutenção dos valores conservadores. Nessa perspectiva, a pesquisadora do Núcleo de Estudos de Gênero (Pagu)<sup>17</sup> da Unicamp Regina Facchini, destaca a importância do combate ao pânico moral de grupos ultraconservadores nos campos políticos e sociais geraram o aumento da violência contra as mulheres no Brasil.

Para a filósofa francesa Olívia Gazalé (2017, apud ALMEIDA, 2020) a superioridade masculina sobre a mulher não deveria ser conhecida como patriarcal, haja vista o homem nem sempre ser pai para deter uma posição de poder, então a filósofa nomeia esta antiga situação como sendo um sistema Viriarcal, advindo da virilidade masculina. Almeida (2020) também menciona a importância do estudo desse novo termo para melhor compreensão quanto aos aspectos misóginos que representa o desprezo, o ódio a tudo que caracteriza a mulher e ao gênero feminino, pois a

---

<sup>17</sup> Aumento da violência contra as mulheres tem relação com avanço do conservadorismo. Disponível in site: <<https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2023/03/08/aumento-da-violencia-contras-mulheres-tem-relacao-com-avanco-do-conservadorismo>>. Acesso em 15 de abril 2023.

misoginia rejeita a igualdade dos gêneros masculino e feminino através de ideias pejorativas a respeito da mulher e a sua permissividade em relação às violências físicas e morais cometidas contra ela. Outro ponto importante citado pela autora diz respeito à relação da demonstração máxima da misoginia, do estupro, pois no ato o homem imprime sua força e brutalidade, isto é, seu poder sobre a mulher.

Lins (2017; 2021) e D'amico (2020) salientam que, em se tratando do segundo aspecto desse tópico, o mito do amor romântico, é caracterizado como algo amplamente apreciado pelas mulheres que tem o sonho de encontrar o amor de suas vidas, casar-se com ele, ter muitos filhos e ser feliz para todo o sempre, o que não passa de uma ilusão, pois com o passar dos anos, o casal vai compreendendo como é a real personalidade do cônjuge, gerando insatisfação e a sensação de que a mulher foi enganada.

Entretanto, nem sempre a escolha do pretendente foi algo possível para as mulheres. Antigamente a união das pessoas conferidas pelo matrimônio era determinada pela família, que escolhia com quem seus filhos iriam se casar. Esse procedimento era assegurado pelo apoio incondicional da Igreja Católica e não havia o livre arbítrio na escolha do cônjuge e a mulher tinha de se submeter àquela situação. Esse cenário foi percebido no mito medieval de amor eterno, Tristão e Isolda do século XII. Resumidamente, conta a história de Tristão, um cavaleiro medieval que foi incumbido de levar Isolda, a noiva irlandesa do rei da Inglaterra Marco, que também é tio de Tristão, da Irlanda para Cornualha. Na viagem, os dois encontram a poção preparada pela mãe de Isolda para ser consumida na noite de núpcias pelos recém-casados Isolda e Rei Marco. No entanto, não sabendo do que se tratava e pensando ser vinho, Tristão e Isolda beberam a poção e se apaixonam perdidamente. Isolda se casa com o rei Marco e, mesmo assim, continua a encontrar-se às escondidas com o seu amado, Tristão, até que um dia o rei descobre e anseia em puni-los. Ambos fogem até que são encontrados pelo rei. Tristão pede clemência pela sua amada e que o rei a deixe em paz, e Tristão segue sua vida e casa-se com outra mulher. Até que em uma batalha, o cavaleiro é fatalmente ferido e pede para sua esposa como último pedido que chame Isolda para vê-lo pela última vez. Isolda vai e o encontra morto. A sua amada então morre de tristeza e eles acabam enterrados juntos a mando do rei.

Para Lins (2021), a história de Tristão e Isolda dá início ao ideal de amor romântico que foi amplamente difundido pelo cinema estadunidense a partir da década de 1940, e que fazia com que as pessoas incorressem em erro ao idealizar o

amado/a o cônjuge atribuindo-lhe características falaciosas à pessoa idealizada que, com o convívio, gerava conflitos e a sensação de que a pessoa foi enganada.

Já D'amico (2020) acrescenta o conto de fadas ao ideal de amor romântico, como modelo ainda idealizado pela mulher contemporânea, mesmo está sendo bem-sucedida na vida, tem a perspectiva de casar-se com um príncipe (homem perfeito, que irá salvá-la da vida que vive, e lhe será sinônimo de perfeição, gentileza, provisor de uma boa vida e um verdadeiro cavalheiro), em um vestido de princesa, em uma grande festa de casamento, ter filhos e viver feliz para sempre com o amado. O que a autora relata ser uma grande ilusão e nem mesmo as princesas reais terem seus finais felizes, pois muitas delas ficavam sós com os filhos e criados no castelo enclausurados, enquanto o marido iria guerrear por meses. Outro ponto defendido pela doutora Anahy é que a mulher não precisa ser salva e muito menos valorizada pelo homem, mas descobrir dentro de si o valor que ela tem, e por fim, saber que o “felizes para sempre”, não existe, pois sempre existirão problemas que precisam ser superados pelo casal.

Quando refletimos sobre os dois conceitos, o patriarcado e o amor romântico, fica evidenciado alguns pontos que funcionam como combustível para um relacionamento abusivo. No primeiro caso, a submissão da mulher e a sujeição dela pelo homem tido muitas vezes como algo natural/cultural do universo masculino. Este último, pode sair de casa e ficar até tarde na farra com amigos, trair a esposa, voltar bêbado e agredir a sua mulher, tudo isso é percebido culturalmente por alguns homens como sinônimo de virilidade.

Já a mulher tem a esperança de que ocorra a mudança dos parceiros de uma hora para outra e passe a amá-las e respeitá-las não saindo de casa para farra, não bebendo em exagero, não a traindo e nem a agredindo física ou psicologicamente com palavras duras, mudança essa, vista nos finais de nas novelas e filmes, mas dificilmente na vida real.

Na seção a seguir, discorrerei sobre a criação das legislações que são referência no mundo em relação a manutenção da dignidade e proteção da mulher nos relacionamentos abusivos, que antigamente eram percebidos como um problema do casal, mas com a evolução dos comportamentos sociais, a brutalidade masculina que antes era naturalizada pela sociedade, passou a romper os muros das casas e passaram a ser socorridas pelas esferas da justiça civil e criminal.

### 2.2.2 Legislação

A Violência Contra a Mulher representa um grave problema de saúde pública, inclusive em âmbito internacional, tanto que em 20 de dezembro de 1993<sup>18</sup> a Assembleia Geral das Nações Unidas tomou a iniciativa de criar um documento internacional, a Declaração Sobre a Eliminação da Violência Contra as Mulheres, através da resolução 48/104, cobrando de todas as nações do planeta pelo fim da violência de gênero contra as mulheres, e que esta não seja praticada de forma cultural ou religiosa por estar infligindo os direitos básicos da humanidade: respeito à igualdade, segurança, liberdade, integridade e dignidade de todos os seres humanos.

A Declaração de Eliminação da Violência Contra a Mulher também caracterizava os fenômenos geradores de violência, que são: a relação desigual de poder entre homens e mulheres que garantiram a dominação e a discriminação masculina, o impedimento do pleno avanço por parte da mulher, colocando-a numa posição de subordinação e tendo como força inibidora a violência praticada pelo homem contra ela. Outro ponto mencionado na Lei foi o reconhecimento de que a violência contra a mulher no seio da família e da sociedade era difundido antigamente e atravessava as linhas de renda, classe e cultura e por esse motivo, a lei deve ser acompanhada por medidas urgentes e eficazes para eliminar a sua incidência.

De acordo com a Declaração, o termo "violência contra a mulher" significa qualquer ação de violência baseada no gênero feminino que ocasione ou possa ocasionar em prejuízo físico, sexual, psicológico ou sofrimento às mulheres, incluindo as ameaças de tais atos, como a coação ou privação arbitrária de liberdade, tanto na esfera pública quanto a privada.

No Brasil, a violência contra a mulher no âmbito afetivo/ familiar é combatida através de duas leis, a primeira delas é a lei Maria da Penha, lei nº 11.340 de 2006, que em seu artigo 6º caracteriza esse tipo de violência como uma das formas de violação dos direitos humanos. E a segunda a Lei do Femicídio, a Lei 13.104 de 2015, que configura uma punição mais severa contra os assassinos de mulheres.

---

<sup>18</sup> Declaração sobre eliminação da Violência contra a mulher.  
<[https://www.un.org/en/genocideprevention/documents/atrocitycrimes/Doc.21\\_declaration%20elimination%20vaw.pdf](https://www.un.org/en/genocideprevention/documents/atrocitycrimes/Doc.21_declaration%20elimination%20vaw.pdf)>. Acesso em 20 de outubro de 2022.

### 2.2.2.1 Lei Maria da Penha

A implementação da Lei Maria da Penha (doravante LMP) veio para tentar assegurar e resguardar a integridade física, psicológica, moral, sexual e econômica das vítimas de violência doméstica e familiar, praticada por um namorado, marido ou ex-marido que usa das agressões para se impor, por não aceitar alguma situação dentro do relacionamento, ou quando a vítima decide que o mesmo chegou ao fim.

O Brasil por ser um país culturalmente machista defendeu por muitos anos os abusos cometidos pelos homens, que podiam trair livremente as suas esposas, mas quando estas os traía, logo era impetrado um crime violento contra a mulher, sua sentença de morte cometida ou orquestrada pelo marido, chamado de defesa da honra. Nesta perspectiva, Siqueira (2020) afirma que até o fim do século XX, os maridos ainda se utilizavam da Lei Filipina, da época do Brasil império, datada de 1603, nos tribunais brasileiros. Esta lei permitia o assassinato da mulher adúltera em nome da defesa da honra, ficando o marido, assim, impune ou, caso processado, com uma pena menor. Desse modo, a Lei Maria da Penha e a Lei do Feminicídio foram criadas para imputar uma pena mais severa aos agressores de mulheres.

Retornando para a história da criação da Lei Maria da Penha, a mesma veio como uma reparação para a farmacêutica e bioquímica cearense Maria da Penha, que ficou paraplégica após sofrer duas tentativas de homicídio, que hoje conhecemos como feminicídio. Então, Maria da Penha contou no TedxFortaleza<sup>19</sup> de 14 de outubro de 2012 sua história de vida. A mesma relatou que conheceu seu ex-marido quando realizava seu mestrado em São Paulo e ele era muito gentil com todos que compunham seu grupo de amigos, namoraram e depois de algum tempo se casaram e tiveram a primeira filha, ainda em São Paulo.

Ao finalizar o mestrado, ambos foram para Fortaleza, onde Maria era funcionária pública. Lá tiveram sua segunda filha e sua história de amor começou a se transformar num pesadelo. O seu marido não se parecia mais com o que ela havia conhecido em São Paulo, ficando intolerante e agressivo. Maria relatou que passou por todas as etapas do ciclo de violência doméstica. Pediu a ele a separação, e o mesmo não concordou, até que no final de maio de 1983, houve o primeiro atentado

---

<sup>19</sup> Maria da Penha contou no TedxFortaleza. <<https://www.youtube.com/watch?v=TRSFtdaBbvs>>. Acesso em 10 de outubro de 2022.

contra sua vida, no qual o seu ex-agressor desferiu contra ela ainda dormindo um tiro nas costas que a deixou paraplégica.

Maria relatou também que passou 4 meses internada no hospital para se recuperar e voltou para casa já em cadeira de rodas. Passou cerca de 15 dias em cárcere privado com seu agressor e, naquele momento, sofreu sua segunda tentativa de feminicídio com um chuveiro elétrico propositalmente danificado. A família de Maria providenciou uma nova residência para ela e as filhas e as retiraram das mãos de seu agressor; ela entrou na justiça contra o ex-marido, e somente em 1991 ele foi julgado pegando uma pena de 13 anos de detenção.

No entanto, o advogado do ex-marido conseguiu um *habeas corpus* e o seu agressor não foi penalizado. Ela não conseguiu entender como a justiça brasileira foi tão leviana em não punir seu agressor e decidiu escrever um livro contando sua história de vida. O livro intitulado “Sobrevivi... Posso Contar” lançado 1994 e segundo a autora representa a carta de “alforria” das mulheres vítimas de violência.

No ano de 1996 ocorreu o segundo julgamento do ex-marido de Maria da Penha e ele foi condenado, mas saiu do fórum livre pelos recursos utilizados pelo seu advogado.

Então, em 1997, seu livro chegou em algumas ONGs internacionais (CEJIL - Centro pela Justiça e o Direito Internacional, e CLADEM - Comitê Latino-Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher) que fizeram uma denúncia contra o Brasil na Organização dos Estados Americanos (OEA) pela negligência do País em relação aos casos de violência contra a mulher. A OEA então enviou quatro ofícios ao Brasil solicitando explicações pelo fato de o processo de Maria da Penha não ter conseguido punir seu agressor, e a justiça brasileira fez pouco caso e não respondeu às solicitações da OEA.

Dessa maneira, a OEA não teve outra saída a não ser a condenação internacional ao Brasil, por não proteger as mulheres e apenas estimular com a impunidade os agressores a cometerem barbaridades e saírem livres. A OEA redigiu 9 recomendações, sendo 2 delas referentes a Maria da Penha. A primeira exigia a condenação e punição de seu agressor, e a segunda, que uma nova lei mais severa fosse criada para minimizar e até mesmo extinguir os casos de violência contra a mulher no País.

O Brasil então acatou as recomendações e o agressor foi punido com 2 anos de prisão, e a nova lei ficou conhecida pelo nome da mulher que tanto lutou para que

a justiça fosse feita. Então, no dia 7 de agosto de 2006 foi sancionada a lei 11.340, a Lei Maria da Penha, pelo então presidente Lula.

A Lei 11.340 criou meios para coibir a violência contra a mulher no âmbito familiar nos termos da Constituição Federal de 1988, em seu artigo 226 § 8º, que retrata a extinção de todas as maneiras de discriminação contra a mulher, bem como a Convenção Interamericana para Prevenção, Punição e Erradicação da violência contra as mulheres, criando juizados especiais para lidar com esse tipo de crime, medidas de assistência e proteção às mulheres e alterando a legislação do Código Penal.

A Lei Maria da Penha também deixa melhor explicado os aspectos que podem ser caracterizados como tipos de ações violentas contra as mulheres em seu Art. 5º que “[...] configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial”. Assim, qualquer atitude ou inércia que cause prejuízo à integridade física, psicológica e financeira da mulher deve ser compreendida como um ato de violência e que este ato precisa ser combatido não só pela mulher ofendida, mas pela integralidade da sociedade.

Já no Art. 6º fica evidenciada a estreita ligação da Lei Maria da Penha com os direitos humanos, ao mencionar que a prática de atos violentos contra a mulher se caracteriza como ato de violação dos direitos humanos.

O Art. 7º é, sem dúvidas, um dos pontos cruciais da Lei Maria da Penha por detalhar minuciosamente os cinco tipos de violência sofridas pela mulher no âmbito de violência doméstica e familiar.

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 (Redação dada pela Lei nº 13.772, de 2018);

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; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem,

suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos;

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.

Complementando tais ideias, segue abaixo o quadro 1 onde são apresentados os incisos existentes acerca dos tipos de violência contra a mulher:

QUADRO 1 – Incisos existentes acerca dos tipos de violência contra a mulher.

INCISO	TÓPICO ABORDADO
Inciso I	Violência física
Inciso II	Violência psicológica
Inciso III	Violência sexual
Inciso IV	Violência material
Inciso V	Questão honrosa: Calúnia, Injúria e Difamação

Fonte: elaborado pelo autor com base no exposto pela Lei Maria da Penha, 2023.

A Lei Maria da Penha em seu Art. 8º, também orienta as entidades que deverão assistir e coibir as ações de violência contra a mulher por meio de ações conjuntas: da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, e entidades não governamentais. Deverá ocorrer também a “integração operacional do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública com as áreas de segurança pública, assistência social, saúde, educação, trabalho e habitação” (LEI 11.340/2006). Desse modo, todas essas entidades precisam trabalhar em conjunto para auxiliar as mulheres em situação de violência a encontrar uma saída viável para manutenção de sua integridade e a integridade dos seus filhos.

Outros pontos também presentes no Art. 8º são:

- Promover estudos estatísticos sobre o fenômeno da violência contra a mulher sob constante vigilância e avaliação das medidas adotadas;
- Incentivar nos meios de comunicação uma linguagem respeitosa que coíba papéis estereotipados os quais legitimam a violência contra a mulher;
- Realização de atendimento especializado nas Delegacias da Mulher;
- Lançamento e exibição de campanhas para o público escolar e sociedade, que visem o enfoque educativo no combate a violência contra a mulher;



- Realização de parcerias entre órgãos governamentais e não governamentais com o intuito de implementar programas de erradicação da violência contra a mulher;
- Capacitar permanentemente os agentes da lei sobre as questões de gênero, raça ou etnia: Polícia Civil e Militar, Guarda Municipal, Corpo de Bombeiros, Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública com as áreas de segurança pública, assistência social, saúde, educação, trabalho e habitação;
- Promover programas educacionais que visem disseminar valores éticos de absoluto respeito à dignidade das pessoas quanto às questões de gênero, raça/etnia;
- Destacar no currículo escolar em todos os níveis de ensino, a importância dos conteúdos sobre os direitos humanos, isonomia nas questões de gênero, raça/etnia, e os problemas da violência contra a mulher.

Já em relação à Assistência à mulher vitimada pela violência doméstica/familiar o artigo 9º da LMP esclarece que serão acionadas as diretrizes que regulamentam a Lei Orgânica da Assistência Social, tanto no Sistema Único de Saúde (doravante SUS) quanto no Sistema Único de Segurança Pública, conferindo políticas públicas de proteção e emergência, como também:

- A determinação judicial da inclusão da mulher em situação de violência em programas assistenciais federal, estadual ou municipal, com o intuito de lhe assegurar sua integridade física e mental;
- Acesso prioritário a vitimada quando está for servidora da administração pública seja ela direta ou indireta;
- Manutenção do vínculo com o trabalho por um prazo de afastamento de até seis meses;
- Assistência judicial para ajuizar pedido de separação;
- Assistir a mulher em caso de violência sexual, como profilaxia da vítima;
- Ressarcimento dos danos causados à vítima (Físico, Moral, Psicológico, Sexual; Patrimonial) e ao SUS por parte do agressor. Bem como, o pagamento dos aparelhos disponibilizados à mulher para monitoramento

das vítimas custeado pelo agressor. Não podendo representar ônus ao patrimônio, à vítima e aos filhos, nem representar substituição da pena aplicada;

- Prioridade na matrícula ou transferência dos filhos em instituição de educação básica próxima a sua residência, realizados de forma sigilosa, somente terão acesso às informações o juiz e o Ministério Público.

Essas medidas conferem um pouco de acalanto as mulheres vítimas de violência por lhes conferir suporte nos âmbitos social, judicial e de saúde.

Em relação às Medidas Protetivas (MP), conforme o artigo 18º, estas podem ser conferidas em caráter de urgência em um prazo de 48 horas pelo juiz. Já o artigo 22º descreve o conjunto de ações resultantes da MP que são: a suspensão do porte de armas do agressor, afastamento da residência ou local em que vítima esteja presente, afastamento do agressor em relação a vítima, familiares ou testemunhas do caso, restrição ou suspensão das visitas do agressor aos filhos, provisão de alimentos, comparecimento do agressor a programas de recuperação/reeducação, acompanhamento psicológico do agressor, uso de força policial caso o agressor descumpra as ordens do juiz.

Sobre os benefícios da Lei Maria da Penha, Jung & Campos (2019, p. 92) salientam que:

A lei ajudou a desconstruir a imagem de que as vítimas de violência doméstica tinham que se manter caladas por medo ou vergonha da situação em que se encontravam. Elas ganharam voz e passaram a mostrar o rosto, uma forma de incentivar outras mulheres a colocarem um fim no ciclo de violência.

Após esta apresentação sobre a Lei Maria da Penha, percebo a importância cada vez maior de tornar acessível os detalhes sobre a lei nas escolas e nas comunidades mais pobres, onde há uma maior dificuldade de acesso à informação, como nas favelas e áreas rurais. Acredito que o conhecimento da Lei possa contribuir para o impedimento e a desnaturalização do ciclo de violência, bem como, a desmistificação dos pensamentos de culpa e vergonha, proporcionando o empoderamento da mulher, para não mais permitir serem agredidas ou violentadas.

### 2.2.2.2 Lei do Femicídio

Segundo a antropóloga, pesquisadora e professora da Universidade de Brasília, Débora Diniz, o "femicídio é o homicídio de mulheres, mas importa a causa de matança para uma morte violenta ser assim classificada: a mulher precisa ter sido morta por violência doméstica ou familiar, ou por discriminação pela condição de mulher" (MAPA DA VIOLÊNCIA, 2018, p. 54).

Desse modo, a mulher precisa conscientizar-se ou ser conscientizada através da educação que uma relação baseada em agressões, sejam elas morais e/ou psicológicas em um determinado momento, poderá culminar numa agressão física, e podendo chegar ao feminicídio, caso nenhuma atitude impeditiva contra o agressor seja realizada.

Segundo a psicóloga e escritora do programa de TV *Casos de Família*, a Dr<sup>a</sup>. Anahy D'Amico na maioria dos casos de violência sofridas pela mulher tem início em atos de menor gravidade gerados pelo ciúme. Se nada for feito pela vítima, o agressor vai intensificando e escalonando a violência praticada indo da mais leve para formas mais graves de abuso (D'AMICO, 2020).

Desse modo, a mulher precisa estar atenta para identificar os primeiros sinais de abuso e agir imediatamente ao identificá-los, para assim, coibir seu algoz de escalonar as agressões desferidas que possam levar a vítima a uma situação de feminicídio ou a sua tentativa, podendo lhe causar algum dano irreversível, como no caso da própria Maria da Penha, que ficou paraplélica após a tentativa de feminicídio do seu ex-marido agressor.

A Lei 13.104 de 2015, isto é, a Lei do Femicídio foi promulgada para dar uma punição mais severa aos agressores de mulheres que por algum motivo praticaram atos bárbaros de violência contra a mulher que culminaram na sua morte. Esta lei é responsável por alterar os Artigos:

- Art. 121º do Decreto-Lei nº 2.848 do Código Penal de 1940 que insere o feminicídio ato qualificador do crime de homicídio;
- Art. 1º da Lei nº 8.072 de 1990, que inclui os crimes de feminicídio no rol de crimes hediondos;

O Art.121º, ao qualificar tipo de homicídio como Femicídio, precisa preencher alguns critérios como: a violência praticada pelo fato de ser uma mulher e haver menosprezo ou discriminação do agressor em relação a vítima, bem como ocorrer num ambiente que configure violência doméstica/familiar.

O Art. 121º também trouxe um aumento da pena em 1/3 podendo chegar até a metade se o feminicídio for praticado contra uma gestante ou parturiente até três meses do parto, menor de 14 anos e maior que 60 anos, ou pessoa com deficiências, e se o crime ocorrer na presença de um familiar da vítima.

Já no Art. 1º Lei nº 8.072 de 1990, o feminicídio é caracterizado como um crime hediondo pela ferocidade/brutalidade que o mesmo é acometido pelo agressor contra a mulher, como um verdadeiro crime de ódio.

Por esses motivos que não se deve banalizar os atos primários de violência cometidos contra a mulher, como também culpabilizar a vítima dando a impressão de que os abusadores podem tudo, gerando a sensação de impunidade e aceitação das pessoas, legitimando o crime cometido, como se o mesmo fosse uma reação justificada pela mulher não ter cumprido adequadamente seu papel na sociedade, bem como a responsabilização do Estado que de alguma forma falhou na proteção da vida da mulher no caso de feminicídio (INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO, 2017).

Na seção abaixo, faço uma breve descrição sobre o perfil dos agressores a partir de alguns documentos oficiais que demonstram um pouco sobre os sujeitos envolvidos nas agressões contra a mulher.

### 2.2.3 Perfil dos agressores e das vítimas

O Mapa da Violência de 2015 identificou quem são os agressores das mulheres vítimas de violência que deram entrada em unidades de saúde da rede SUS e foram feitos registros ao Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan). Assim, essas evidências contidas nos registros revelaram, de acordo com a faixa etária das vítimas, quem eram seus possíveis agressores. No ano de 2014, constatou-se que quando as vítimas são adolescentes, as agressões são advindas dos pais (26,5%) e dos parceiros ou ex-parceiros configurando cerca de 23,2% dos registros hospitalares no Sinan. No grupo formado por mulheres de 18 a 59 anos de idade foi identificado como principal agressor o companheiro ou ex-companheiro, representando 50% dos casos registrados. Já para as vítimas acima de 60 anos, o

filho foi tido como principal agressor representando 34,9% dos casos (WAISELFISZ, 2015).

Nesse sentido, a psicoterapeuta estadunidense Avery Neal, em sua obra “Relações Destrutivas” relata que não existe um perfil definido para os abusadores e que eles podem ser apresentados por qualquer pessoa, não importando seu tom de pele, condição social ou grau de instrução. No entanto, ela cita algumas características apresentadas pelos intimidadores que são: pessoas controladoras, agressivas, manipuladoras, que apresentam comportamentos com o intuito de: “[...] assustar, intimidar, aterrorizar, magoar, humilhar, culpar, injuriar ou ferir alguém” (NEAL, 2018, p. 17). Desse modo, a mulher deve estar sempre atenta ao que acontece com ela em sua relação, pois nos relacionamentos abusivos nem sempre essas atitudes são abertas, mas muito sutis e só na presença da vítima, sem testemunhas, fazendo com que esta mulher pense pelo reforço intermitente do “morde-assopra” que o companheiro não fez por querer, e era “só uma brincadeirinha”.

A autora também menciona que os abusadores são *experts* em jogos mentais, através da alta capacidade que eles possuem em distorcer as situações, não tendo nenhum tipo de responsabilidade, transparência com suas vítimas, e gostando sempre de depreciá-las através de atitudes negativas e depois faz um carinho para que a mulher fique “[...] confusa, magoada, irritada, envergonhada e cheia de remorso” (NEAL, 2018, p. 18).

A partir do conhecimento que essas atitudes configuram abuso psicológico a mulher poderá buscar ajuda terapêutica, bem como judicial através da guarda de provas que demonstrem que o abusador comete esse tipo de violência.

Já em relação às possíveis vítimas de violência doméstica, estas podem ser qualquer tipo de mulher, de qualquer classe social. Conforme descrito por Neal (2018), constitui-se um mito achar que apenas garotas de baixa estima irão se relacionar com abusadores em relacionamentos tóxicos, pois, conforme a autora, muitos abusadores irão se camuflar para seduzir as vítimas que se apresentam estar de bem com a vida, carinhosas, solidárias e com boa saúde, impulsionando o afastamento da vítima da sua família e o abandono dos amigos, ficando cada vez mais isolada com o abusador. A vítima passa a ter transtornos alimentares, aumentando ou diminuindo consideravelmente o peso, iniciando o vício por bebida ou compulsão em se exercitar.

Neal (2018) também descreve algumas características apresentadas pelas vítimas de abusadores:

- São mulheres empáticas, e conseqüentemente, mais facilmente passível de serem manipuladas;
- As parceiras constantemente evadem-se de confrontos com o abusador;
- As vítimas do abusador tornam-se codependentes, neste momento a vítima sempre é punida ao buscar por autonomia;
- Tentativa de controle do abusador;
- Produção do vínculo traumático, que representa a situação de grande apego afetivo entre vítima e abusador.

Assim, o abusador procura sempre por uma mulher com alta capacidade de empatia, tida como mais maleável, para que ele possa controlá-la e fazê-la criar um laço de codependência afetiva, que gerará um vício da vítima pelo abusador.

A violência doméstica e familiar contra a mulher representa um grave problema social e de saúde pública, devido aos desdobramentos das ações cometidas do agressor contra a vítima. Assim, este tipo de violência não impacta somente a vítima, mas também seus familiares que ao presenciar as ações de violência cometidas tentarão agir para romper esse ciclo. O grande problema é quando a mulher está isolada e conta apenas com o suporte dos filhos menores de idade, pois estes são na maioria das vezes incapazes de deter o agressor, que também podem agredi-los.

Diante desta problemática, ato de violência, a vítima pode passar por alguns episódios de traumas e de acordo com Dias e colaboradores (2018), “O Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT) é consequência da interpretação que o indivíduo faz do evento traumático, ou seja, a forma que a vítima processa as informações que ocorreram no evento causador de sofrimento [...]” (Dias *et al.*, 2018, p. 608). Esse transtorno de ansiedade gera muito sofrimento nas pessoas que o desenvolveram necessitando de muita terapia para sanar os danos ocasionados pelo TEPT.

Desse modo, percebe-se que é de fundamental importância o apoio incondicional conferido pelos familiares das vítimas de violência doméstica, bem como por uma equipe multidisciplinar para que a vítima se liberte e supere as sequelas psicoemocionais deixadas pelo agressor.

As primeiras iniciativas de políticas públicas para o combate à violência contra a mulher no Brasil ocorreram a partir da década de 1980, em São Paulo, graças a mobilização do movimento feminista que avançava no País, resultando na criação da Primeira Delegacia da Mulher (DEAM) em 1985, no Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM) através da Lei nº 7.353/85, e na primeira Casa Abrigo de mulheres em situação de violência (SILVEIRA, 2006 apud BRASIL, 2011).

Dentre as políticas públicas para enfrentar a violência contra a mulher, podemos destacar a Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres que visa orientar como deve proceder a rede de enfrentamento nacional, que está formatada em quatro eixos, tendo por intuito combater e prevenir a violência contra a mulher, bem como, dar assistência às vítimas e promover a garantia de direitos (BRASIL, 2011).

A rede de enfrentamento representa a atuação articulada entre serviços ou instituições governamentais, não-governamentais e comunitárias que conferem apoio e suporte à mulher fragilizada pela violência doméstica, com o intuito de desenvolver estratégias preventivas e políticas contundentes para garantir os direitos humanos, possibilitar a assistência qualificada, o empoderamento das vítimas, a autonomia das mulheres e a prevenção de situações degradantes, além da responsabilização dos seus agressores (BRASIL, 2011).

Segundo Almeida (2020) muitas entidades agem para enfrentar e prevenir à violência contra a mulher, dentre elas:

- Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher (DEAMS), que fazem parte da Polícia Civil, e são responsáveis por prevenir, apurar, investigar e enquadrar o crime em acordo com a lei, bem como, realizar o boletim de ocorrência e requerer, urgentemente, as medidas protetivas em mulheres em situação de alto risco;
- Unidades de Saúde como Postos e Hospitais, que irão prestar socorro à vítima e ao identificar sinais de violência doméstica deverão informar para autoridade policial dos fatos num prazo de até 24h, atendendo assim, a Lei 13.931/2019;
- Centros de Referência de Atendimento à Mulher (CRAMS) – que funcionam como locais de acolhimento para mulheres vítimas de violência doméstica, oferecendo-lhes suporte psicológico, social e jurídico, além de auxiliar no

encontro de serviços médicos e abrigo. Na cidade do Recife, a prefeitura dispõe de dois Centros de Referência Clarice Lispector, o primeiro no bairro de Santo Amaro, na região central da cidade e o segundo inaugurado neste ano denominado de Serviço Especializado Regionalizado Clarice Lispector ou de forma sintetizada, SER Clarice Lispector, localizado no bairro Ipsep, na Zona Sul da capital pernambucana;

- Casas Abrigo – que como o próprio nome sugere, refere-se a casas destinadas ao acolhimento de mulheres e de seus filhos, em situação de risco de morte por um prazo determinado de 90 a 180 dias. Neste abrigo, receberão apoio para retomada da vida fora desse local;
- Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) – São Centros públicos de trabalho social criados com o intuito de promover boas relações familiares, acesso a direitos sociais e melhora na qualidade de vida das famílias atendidas. A capital pernambucana dispõe de 14 CRAS distribuídos em todas as áreas da cidade;
- Juizados Especializados de Violência Doméstica e Familiar Contra A Mulher – Representam os órgãos da Justiça que atuam de forma cível e criminal, que são incumbidos de realizar o processo, o julgamento e a execução das causas que envolvam violência doméstica e familiar contra a mulher;
- Órgãos da Defensoria Pública – São responsáveis por prestar assistência jurídica integral e gratuita à população desprovida de recursos para pagar os todos os custos para abertura de um processo ou aconselhar judicialmente as vítimas que não podem pagar a um advogado;
- Serviços de Saúde Especializados Para o Atendimento dos Casos de Violência Contra a Mulher – São entidades que prestam assistência médica, psicológica e social às mulheres em situação de violência doméstica e sexual, neste último caso além de aconselhamento jurídico às vítimas são encaminhadas para realização de exames para prevenção de DSTs e gravidez, bem como, a profilaxia para não incorrência de HIV, oferecendo abrigo, orientação e encaminhamento para casos de abortamento legal às vítimas;



- Central de Atendimento à Mulher (Disque 180) – Que consiste no serviço de utilidade pública para a mulher contactar a polícia em caso de violência doméstica e familiar;
- Procuradorias da Mulher – São órgãos do legislativo nos âmbitos municipal, estadual e federal que ao receberem denúncias, criam políticas públicas de igualdade de direitos entre homens e mulheres;
- Patrulha Maria da Penha – Representa o programa que realiza visitas às residências das mulheres vítimas de violência doméstica, auxiliando-as na prevenção de possíveis novas agressões.

Assim, essas entidades configuram a rede de apoio gratuita à mulher vítima de violência doméstica e familiar, às quais muitas vezes passam pelo problema e desconhecem onde procurar ajuda especializada, ou não o fazem por achar que devem pagar e por não ter recursos financeiros, se intimidam em relação ao parceiro agressor.

Na próxima seção será descrita a dinâmica do relacionamento abusivo, através da representação do ciclo de abuso descrito pela primeira vez pela psicóloga estadunidense Lenore Walker.

#### 2.2.4 A dinâmica do relacionamento abusivo – ciclo de abuso

O ciclo da violência não representa uma situação recente, ele sempre se fez presente na vida e na história de opressão vivenciada por muitas mulheres ao redor do mundo, que tinham de ser subservientes e obedecer aos seus parceiros, como visto anteriormente na seção 2.2.1, em que apresentei algumas características do patriarcado. No entanto, a partir da década de 1960, as próprias mulheres começaram a se reunir e a não aceitar mais sua condição de desigualdade em relação aos homens.

Neste sentido, no ano de 1979, a psicóloga estadunidense Lenore Walker, realizou uma pesquisa com mulheres vítimas de violência doméstica, que identificou semelhanças entre os relatos das mulheres e criou a teoria sobre o Ciclo da Violência, que serviu para explicar alguns comportamentos repetitivos nas agressões, e a identificar quais as dificuldades encontradas pelas mulheres para sair dessa situação de abuso (ALMEIDA, 2020).

O ciclo descrito por Walker é composto por três fases: na primeira fase, o comportamento abusivo se revela através do controle e vigilância extremos contra a mulher, seguido pelo aumento gradativo da tensão, onde o abusador começa a desentender-se com a vítima através de atitudes hostis e xingamentos; na segunda ocorrem os abusos físicos através dos espancamentos; e na terceira, o agressor diz arrependê-lo pedindo perdão à vítima. No entanto, com o avançar do tempo o ciclo vai ficando cada vez mais violento e a terceira fase vai deixando de existir (ALMEIDA, 2020).

De acordo com o Instituto Patrícia Galvão o Ciclo de Violência representa a “parte de um contínuo de violência” (2017, p. 57) que pode acabar com um fim trágico, a morte da mulher.

Nesta situação, caso a mulher não tome uma atitude mais contundente em relação ao seu agressor, procurando a justiça, o denunciando e requerendo medida protetiva e ficando o mais distante possível do agressor e dos amigos de seu algoz, ela poderá incorrer como uma nova vítima de feminicídio.

Na próxima seção irei abordar os transtornos de personalidade que podem vir a se apresentar nas vítimas ou em seus agressores, resultando em alguns casos como algo nocivo e imutável; como nos casos de pessoas com transtorno antissocial, psicopatas e narcisistas, ou algo que possa ser tratado com a psicoterapia; como nas pessoas com *Borderline* e Codependência. Os transtornos de personalidade são condições psicológicas complexas e multifacetadas que podem afetar a maneira como as pessoas pensam, sentem e se comportam. Durante o minicurso que desenvolvi, senti a necessidade de trabalhar tais transtornos com os estudantes, objetivando melhorar a compreensão deles sobre esse contexto e contribuir para a conscientização sobre questões de saúde mental, e como estas podem impactar, significativamente, as relações interpessoais, o ambiente de trabalho e a sociedade em geral.

#### 2.2.5 Os transtornos de personalidade

Esses transtornos representam o modo de ser das pessoas que os apresenta, e isso, não é uma doença como muitos pensam em relação a psicopatia, por exemplo, pois as pessoas que apresentam essa característica não são doentes mentais, haja vista, serem cientes do que fazem, bem como do que é certo ou errado.

Pensei em abordar esses transtornos nas aulas para desvelar as crenças, principalmente, as apresentadas em filmes e novelas, em que o agressor irá um dia acordar e mudar de atitude, não sendo mais agressivo ou agindo com rispidez. E isso, nem sempre é algo possível de ocorrer, principalmente, se o indivíduo apresentar uma personalidade intratável, como no caso dos psicopatas e narcisistas, pondo em risco a vida das mulheres, vítimas desses tipos de pessoas. Lembrando que as aulas não foram projetadas para diagnosticar ninguém, haja vista não ser perito na área, mas para demonstrar através de algumas características que as pessoas possam apresentar esses transtornos e que a vítima sempre deve procurar ajuda de alguém mais competente para lhe auxiliar a sair da melhor forma possível daquele relacionamento prejudicial.

Segundo a renomada psiquiatra brasileira, doutora Ana Beatriz Barbosa, “a personalidade é um conjunto de padrões de pensamentos, sentimentos e comportamentos que tendem a se repetir em uma pessoa ao longo da vida”. “[...] um padrão de sentir-pensar-agir” (SILVA, 2018, p. 19). Assim, a nossa personalidade demonstra para os outros e para o mundo, como somos, sentimos e agimos e nos enquadrados num determinado tipo de pessoa.

Já quando se fala em transtorno de personalidade, incorremos em algo biológico e comportamental, como comportamentos inadequados, repetitivos, intensos e persistentes que geram no sujeito dificuldades em relação ao convívio social (SILVA, 2018).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V:

Um transtorno da personalidade é um padrão persistente de experiência interna e comportamento que se desvia acentuadamente das expectativas da cultura do indivíduo, é difuso e inflexível, começa na adolescência ou no início da fase adulta, é estável ao longo do tempo e leva a sofrimento ou prejuízo (APA, p. 645).

Desse modo, um transtorno de personalidade representa a personalidade do indivíduo, que se diferencia dos demais, causando-lhe algumas dores ou danos no convívio social.

#### 2.2.5.1 Transtornos de personalidade que podem acometer os agressores

Esses representam os mais difíceis transtornos de personalidade para o convívio social, ou para se relacionar afetivamente, pois normalmente geram um rastro de dor e sofrimento em suas vítimas e não apresentam tratamento médico. Lembrando que o diagnóstico para cada tipo de transtorno deve ser realizado por um especialista habilitado.

#### 2.2.5.1.1 Narcisismo

Este tipo de transtorno de personalidade, nos remete ao mito grego de narciso, um jovem tido como muito bonito que desprezou o amor de muitas mulheres, entre elas a ninfa Eco que o amaldiçoou e fez com que ele se apaixonasse por si ao observar seu reflexo no espelho d'água apaixonou-se pela própria imagem e se afoga. Assim, como representado na mitologia grega, os narcisistas só amam a si. Entretanto, esse egoísmo é camuflado, e não deixam transparecer suas verdadeiras intenções, bem como, o abuso emocional que eles praticam, muitas vezes o fazem de forma imperceptível para a maioria das pessoas, só sendo sentido nas pessoas que forem vitimadas por ele (SIQUEIRA,2018).

Os narcisistas são pessoas desprovidas da capacidade de processar emoções, e que se utilizam da manipulação para provocar sentimentos ruins nas pessoas que os rodeiam, para se sentirem bem. Segundo Mendonça (2019, p. 34) os narcisistas são pessoas que apresentam: “a combinação de grandiosidade, orgulho, egoísmo e falta de empatia. Já em seu grau mais perverso, o narcisista é conhecido como maligno ou psicopata e tem por característica “um padrão contínuo de comportamento flagrantemente desrespeitoso às regras e aos limites sociais, impulsividade, egoísmo extremo e a total falta de sentimentos e de remorso” (MENDONÇA, 2019, p. 34).

Neste sentido, podemos relatar que todo psicopata é narcisista, mas nem todo narcisista é um psicopata, pois o que irá diferenciá-los é o grau de perversão e maldade que no psicopata é muito superior. Outro ponto citado pelo autor é que eles não são considerados doentes mentais, isto é, pessoas com distúrbios mentais, mas sim que apresentam uma disfunção em seu caráter de modo a serem pervertidos moralmente, ou seja, pessoas más, frias e calculistas, incapazes de tratar os outros como seres humanos dignos de respeito ou de empatia.

O narcisista precisa de suprimento para existir que podem ser a atenção, a admiração e a adulação das pessoas que precisam sempre mimá-los, elogiá-los e aplaudi-los, pois nas suas interações pessoais não haverá nenhum tipo de empatia ou respeito às pessoas que o cercam, sendo estas exploradas, exaustivamente, como marionetes pelo narcisista. Quem porventura não seguir seus anseios e desejos será extirpado do seu convívio, pois não existe nenhuma ligação real com a pessoa (MENDONÇA,2019).

Este transtorno de personalidade é incurável, isto é, não há tratamento médico capaz de modificá-los, pois em suas mentes acham que não existe nenhuma imperfeição com eles, e acreditam piamente que as outras pessoas é que são problemáticas, e continuam a afligir suas vítimas sem nenhum remorso ou culpa (MENDONÇA,2019).

Nesse sentido, as vítimas precisam, ao tomar conhecimento dessa incapacidade de mudança, se afastar e desfazer qualquer vínculo que apresente com seu algoz. Em caso da presença de filhos, elas devem utilizar-se de métodos, como o da pedra cinza, para se fazer desinteressante aos olhos do abusador, deixando, assim, a vítima em paz.

#### 2.2.5.1.2 Psicopatia

Este sem dúvida representa o mais terrível transtorno de personalidade que alguém pode apresentar, pois muitas vezes nos deparamos com estes seres inseridos dentro de nossas vidas, como em um relacionamento amoroso ou de amizade, e sempre em busca de “controle, poder e/ou sexo” (BÁRÁNY, 2017, p. 13).

Estas três características funcionam como combustível que movimenta o predador psicopata a ir em busca de suas vítimas. Suas ações acontecem sempre de forma velada e disfarçada, pois os psicopatas se apresentam sempre como pessoas solícitas e gentis, escondendo sempre o seu verdadeiro eu. Assim, ao se deparar com uma possível vítima, ele irá apresentar: “[...] ausência de sentimentos genuínos, pela inacreditável capacidade de dissimulação, de se passarem por vítimas e por seu incrível poder de sedução, geralmente dirigido aos poderosos, a quem enganam e sob cujas asas procuram abrigo” (BÁRÁNY, 2017, p. 19).

Desse modo, os psicopatas ao detectarem suas vítimas, normalmente, alguém com uma condição social melhor, prontamente irão montar uma estratégia

para se passar por vítima de alguma situação para chamar a atenção da sua nova vítima e tão logo conseguir lançar seu charme arrebatador para seduzir a vítima e conseguir extrair o que desejar naquele momento. Por isso, é importante que as vítimas fiquem atentas a algumas características que poderão servir para os identificar, pois a vítima só os conhecerá, de verdade, após sofrerem o golpe avassalador dos psicopatas, através de abusos emocionais e psicológicos, com baixa ou nenhuma incidência de violência física (BÁRÁNY, 2017).

O primeiro estudo sobre o tema psicopatas remonta de 1940, através do livro “*The Mask of Sanity*”, do psiquiatra estadunidense Hervey Cleckley. O médico relata que os pacientes com essas características apresentam um charme acima da média, alta capacidade de convencimento, ausência de remorso ou arrependimento devido às suas atitudes (SILVA, 2008). Corroborando com essas características, Bárány (2017) revela que eles não apresentam por nada, nem ninguém as capacidades humanas de ter: compaixão, empatia, solidariedade, responsabilidade, respeito e amor. E, que isso é surreal para algumas pessoas empáticas que pensam que todos os seres humanos as representam.

Outro grande expoente da psiquiatria mundial é o médico canadense Robert Hare, que criou em 1991 um teste clínico para identificação dos psicopatas chamado de escala Hare ou *Psychopathy Check List* (PCL) o qual examina minuciosamente vários aspectos apresentados pela personalidade psicopata relacionados aos campos do sentimento, relação interpessoal, estilo de vida, além dos comportamentos transgressores/ antissociais (SILVA, 2018).

A despeito desses campos a doutora Ana Beatriz (2018) elencou todos os campos citando suas características.

QUADRO 2 – Aspectos interpessoal e sentimental X estilo de vida e comportamento transgressor.

Aspectos Ligados ao Campo Interpessoal/ Sentimental		Aspectos Referentes ao Estilo de Vida e Comportamento Transgressor	
<b>Superficialidade e eloquência</b>	Os psicopatas comunicam-se de forma fluida e superficial sobre diversos assuntos e não apresentam nenhum tipo de constrangimento caso sejam descobertos de suas mentiras;	<b>Impulsividade</b>	Tem o intuito de proporcionar o prazer, o alívio e a satisfação pessoal em uma dada situação na vida do psicopata. Vivem sempre o presente sem qualquer nenhuma preocupação com o futuro;

<b>Egocentrismo e megalomania</b>	Possuem uma visão narcísica inflada sobre sua importância, descrevendo-se como pessoas superiores vivendo sob o comando de suas próprias regras. Fazendo-os serem percebidos pelas outras pessoas como "[...] arrogantes, metidos e autoconfiantes" (SILVA, 2008, p. 70);	<b>Autocontrole deficiente</b>	Possuem o autocontrole pessoal de forma reduzida, e são reconhecidos popularmente como pavio-curto. Ofendem-se com facilidade e apresentam violência por motivos triviais, comuns;
<b>Ausência de sentimento de culpa</b>	Não conseguem sentir culpa pelos atos devastadores que provocam na vida das pessoas;	<b>Necessidade de excitação</b>	Apresentam intolerância ao tédio ou a situações corriqueiras, buscando sempre refúgio em situações que demandem estado de grande excitação, como direção perigosa no trânsito, promiscuidade nas relações sexuais, uso de substâncias entorpecentes, brigas, desacato entre outras;
<b>Ausência de empatia</b>	Não conseguem considerar, nem respeitar os sentimentos dos outros, pois para eles as pessoas são como objetos utilitários para serem utilizados por eles da forma que bem acharem melhor. Não possuem laços afetivos de carinho e amor, mas de posse em relação a esposa e filhos;	<b>Irresponsabilidade</b>	São irresponsáveis em todas as áreas de suas vidas. Entretanto, relatam se importar com a família, contudo suas atitudes falam por si só que não é verdade;
<b>Mentiras, trapaças e manipulação</b>	Representam os talentos ou as características inatas dos psicopatas, caso sejam descobertos agem sem nenhum tipo de constrangimento;	<b>Problemas comportamentais precoces</b>	Os psicopatas apresentam problemas de comportamento desde muito cedo através das mentiras, roubos, trapaças, atitudes violentas e de vandalismo. Além de comportamentos cruéis com crianças e animais. Já na adolescência costumam intimidar os colegas através do bullying;
<b>Pobreza de emoções</b>	Apresentam a incapacidade de sentir amor, compaixão, respeito e medo. Estudos clínicos demonstraram que os psicopatas são mais racionais do que emocionais;	<b>Comportamento transgressor no adulto:</b>	Os psicopatas não se importam em não cumprir as normas sociais, caracterizando-as como obstáculos que precisam ser vencidos;

Neste sentido, é importante que a escola através de seu papel social trabalhe até mesmo de forma lúdica para demonstrar o quão errado é achar natural os abusos cometidos dentro dos relacionamentos. Isso representará uma tentativa de sensibilizar e esclarecer, principalmente, para os adolescentes dos Anos Finais da Educação básica e os adultos da EJA que existem pessoas de índole perversa, que não tem condições de mudar; e que se a vítima ficar presa nesse tipo de relação ela poderá perder a vida; munindo assim os alunos de muitas informações sobre as características que circundam alguns tipos de transtorno de personalidade, como este para se proteger. Outrossim, Silva (2008) enumera as ações que as vítimas precisam tomar conhecimento antes de se relacionar com alguém ou se deparar com um abusador:

1. Saber com quem está lidando;
2. Não confiar nas aparências, mas na intuição;
3. Ficar atenta a pessoas muito maravilhosas ou bajuladoras;
4. Ter atenção redobrada na balada, bares, festas;
5. Possuir autoconhecimento;
6. Não participar de intrigas;
7. Tomar cuidado com o sentimento de pena;
8. Não tentar mudar as pessoas;
9. Não ser cúmplice em situações;
10. Afastar-se sempre deles;
11. Buscar ajuda profissional;
12. Ter consciência.

Desse modo, essas atitudes poderão ajudar as possíveis vítimas de abusadores na tomada de decisão do que fazer, ao se deparar com eles.

Por fim, Silva (2008) salienta que nada poderá ser feito para mudar a personalidade do psicopata, isto é, não há tratamento médico. Por esse motivo, que a saída é a vítima se afastar de seu abusador e cortar qualquer tipo de reaproximação ou contato.

#### 2.2.5.2 Transtornos de personalidade que podem acometer as vítimas



Esses transtornos causam muita dor e sofrimento para as vítimas por se anularem e até mesmo manipularem para tentar controlar as atitudes e os impulsos de seus parceiros principalmente pelo medo da solidão e abandono.

#### 2.2.5.2.1 Codependente

A pessoa codependente é extremamente empática e vive somente em função dos outros, esquecendo-se de si. Nesse sentido, Beattie (2021, p. 58) discorre que “Codependente é uma pessoa que tem deixado o comportamento de outra afetá-la, e é obcecada em controlar o comportamento dessa outra pessoa”. Assim, percebemos a pessoa codependente como alguém extremamente carente que tem a necessidade de cuidar do outro, podendo esse cuidado excessivo ser traduzido como controlador.

Este termo “codependência” começou a ser utilizado por terapeutas em meados de 1979 para descrever algumas mulheres que tinham de lidar com homens alcoólatras ou dependentes químicos, gerando transtornos em suas vidas, que passaram a ser cuidadoras dessas pessoas dependentes. No entanto, com o passar do tempo o público atendido pelas codependentes foi se ampliando, podendo ser qualquer pessoa com qualquer tipo de problema. A autora também relata também que o poder de se recuperar da codependência não está na pessoa atendida pela codependente, mas sim na própria codependente, que permite que os comportamentos dos outros interfiram em suas vidas negativamente, gerando uma fixação, manipulação, compulsão em ajudar, autoestima muito baixa tendo muito ódio de si mesmas, se auto repreendem, apresentam muita raiva e culpa, vício em pessoas problemáticas, atração por coisas bizarras, além de outras condutas que geram o abandono de si, como danos à interação mais íntima em relação à comunicação interpessoal (BEATTIE, 2021).

As pessoas codependentes necessitam de ajuda terapêutica para melhor compreender seu problema e, assim, ajustar seu comportamento e trazendo o zelo e cuidado que elas apresentam em relação aos outros para si.

#### 2.2.5.2.2 Borderline

Este tipo transtorno de personalidade representa cerca de 1% a 6% da população mundial, e acomete com mais incidência as mulheres, caracterizando-se

por apresentar uma contínua instabilidade emocional nas relações afetivo-sociais indo do amor por alguém para o ódio dessa pessoa num instante. Essa raiva se apresenta de forma intensa e desproporcional à sua origem, levando a pessoa *Borderline* a ter reações físicas, e esses surtos podem levar algumas horas ou dias. Apresentam suas emoções muito instáveis e exacerbadas, geradas pelo medo do abandono ou da solidão (BÁRÁNY, 2017).

Segundo a renomada médica psiquiatra e escritora Dra. Ana Beatriz, o termo “*Borderline*” advém da língua inglesa e significa fronteiroço, tendo por características sujeitos com uma vida muito intensa e agitada (SILVA, 2018).

As características da personalidade do Transtorno de Personalidade *Borderline* (TPB) foram descritas pela Dra. Ana Beatriz como sendo disfuncionalidades que os pacientes poderão apresentar, são divididas em quatro aspectos a saber (SILVA, 2018):

- Disfunção emocional: representa a condição básica do tipo de personalidade do sujeito marcada pela hiperatividade emocional, emoções conflitantes, instabilidade afetiva, humor e equilíbrio emocional oscilante, ira intensa e inadequada, agitação física, vazio ou tédio, ódio, ira ou vergonha de si;
- Disfunção cognitiva: representa a desorganização de pensamentos fazendo com que o paciente tenha quadros dissociativos, isto é, estado em que seus pensamentos, suas lembranças e seus sentimentos apresentam-se de forma desconexa com a realidade; suas características podem ser: incapacidade de manutenção de pensamentos instáveis, dificuldade de aprendizagem com experiências vivenciadas, autoimagem instável ou extrema, vazio, pensamentos de abandono, medo extremo da rejeição, objetivos e valores relacionados com suas instabilidades afetivo emocional, medo de ficar sozinho, dificuldade em concentrar-se, pensamento fixo e inflexível, pensamentos relacionados a autorreprovação e a autocrítica, não tolerância a frustração, perda da realidade por intermédio da dissociação, frequentes aborrecimentos;
- Disfunção comportamental: representam as formas de agir da pessoa com TPB que tem podem ser: demanda por controle externo, mudança de aparência constante, força incomum demonstrada nos momentos de crise,

frequentes brigas, automutilação ou tentativas de forma recorrente, relações muito intensas e caóticas, excessiva dependência das pessoas, dificuldades de se relacionar mais intimamente, isolamento prolongado após alguma frustração afetiva, impulsos comportamentais para evitar possíveis separações, chantagem emocional, comportamento paradoxal de modo manipulador e conflituoso que ao invés de atrair as pessoas para si, elas as afastam-se. Disfunção pessoal: representa a incapacidade das pessoas com TPB de se enxergar, acarretando em crises de identidade e dificuldade de compreensão dos próprios sentimentos, apresentando como características: sentimento de vazio e solidão; comparação frequente com os outros de forma autodepreciativa, dificuldade em expressar necessidades e sentimentos, são facilmente influenciados/ manipulados ou busca manipular as pessoas próximas para ter mais controle da situação, estilo/moda variável com a fase que está vivenciando.

Desse modo, percebemos que no TPB o que excede neles são as emoções que são muito afloradas e precisam ser tratadas para evitar prejuízos sociais, pois as pessoas acabam afastando-se por não conseguir compreender o real motivo do seu modo de ser.

O tratamento de pessoas com TPB deve ser individualizado e minuciosamente analisado, haja vista, o paciente poder apresentar além do TPB nuances de outros transtornos comportamentais, que podem se sobrepor aos sintomas do *Borderline*. O tratamento consiste em "informações e conhecimento, apoio técnico, medicamentos e psicoterapêutica" (SILVA, 2018, p. 155) e deve ser realizado mesmo se o indivíduo apresente apenas traços deste tipo de transtorno de personalidade, para que a pessoa tenha qualidade de vida.

Nesta seção, discorrerei sobre a importância do desenvolvimento da resiliência para suportar o fim de um relacionamento afetivo, de modo a minimizar os traumas e ter uma melhor aceitação de que tudo na vida tem um fim.

## 2.2.6 Resiliência como meio de superação nos relacionamentos afetivos

A resiliência é uma característica humana que precisa ser desenvolvida pelas pessoas para dirimir os danos causados pelas frustrações geradas por contrariedades

ou términos, no qual as pessoas precisam ser estimuladas desde a tenra infância que elas não podem ter tudo o que desejam a todo momento, e que na vida todas as coisas seja uma amizade e até mesmo um relacionamento tem um fim. E que elas precisam ser resilientes para aceitar e superar esta separação.

Nesse sentido, busquei o Dicionário Eletrônico de Língua Portuguesa Priberam<sup>20</sup> para definir este termo: “Resiliência” que segundo o dicionário vem do Latim *Resilio, ire*, e do inglês *Resilience* – significando saltar para trás, voltar para trás, reduzir-se, afetar-se, ressaltar, brotar. Tendo também dois outros significados sendo o primeiro utilizado pela física e representando a propriedade de um corpo de recuperar a sua forma original após sofrer choque ou deformação. Já no sentido figurado frequentemente utilizado pelas pessoas representa a capacidade de superar, de se recuperar de adversidades. Este último é o que será utilizado para escrever esse tópico da dissertação.

Para o psicoterapeuta Donald Robertson o desenvolvimento da resiliência pelas pessoas promove uma melhoria na capacidade de enfrentar as adversidades ou situações estressantes em geral, como: um divórcio, uma demissão, a morte ou traumas mais graves. Também salienta que o desenvolvimento da resiliência ajuda na melhoria do bem-estar e na qualidade de vida, das pessoas que passam a intensificar os aspectos positivos, como habilidades sociais e a capacidade de resolver problemas, pois segundo Donald pessoas resilientes encaram grandes conflitos emocionais, mas sabem como lidar bem e superar os problemas (ROBERTSON, 2019).

Já para a jornalista Diane Coutu (2020) pessoas resilientes devem apresentar três características básicas, que são: a aceitação obstinada da realidade; uma fé inabalável baseada nos valores aprendidos, de que há sentido na vida; e a brilhante capacidade de improviso.

Segundo Lins (2017, p. 118) “A dor da separação é comparada por alguns ao sofrimento diante da morte de uma pessoa querida”. Nesse sentido, ao lidar com o fim de um relacionamento, as pessoas precisam acionar dentro de si a capacidade de resiliência e se reinventar, afinal de contas somos os responsáveis pela construção da nossa felicidade.

---

<sup>20</sup> "Resiliência", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2021, <<https://dicionario.priberam.org/resili%C3%Aancia>>. Acesso em outubro de 2022.

Outro ponto importante relatado por D'amico (2020) é o auto empoderamento da mulher, que segundo a autora, a mulher deve sempre investir em si mesma, em sua carreira e não aceitar mais ser um fantoche, nas mãos de um abusador que a faça sofrer, pelo medo de ficar sozinha.

Para Lins (2021) é preciso desconstruir a ideia de que é impossível ser feliz sozinho, pois a carência a fará não enxergar como de fato é o sujeito que aquela pessoa está se relacionando, atribuindo uma imagem ao par romântico que não condiz com a realidade e gerando uma frustração futura. Como no caso das mulheres que se casam com abusadores e depois pelo medo de ficarem sós não querem separar e acabam por serem vitimadas com o ciclo abusivo.

Na próxima subseção apresentarei o papel da educação para a estimulação de discussões com o intuito de promover nos alunos a reflexão crítica sobre o combate a violência contra a mulher, que infelizmente é uma triste realidade que faz parte da vida dos alunos e, por meio da educação crítica, buscou-se melhor prepará-los para enfrentar estas situações ou ajudar pessoas que passam por ela.

### 2.2.7 O papel da educação no combate à violência contra a mulher

"Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo" (FREIRE 1979, p.84).

A partir dessa reflexão de Freire, a respeito da importância da educação como orientadora da consciência crítica das pessoas, na perspectiva transformadora de realidades no mundo, início esse capítulo. Se a educação é bancária nos termos de Freire, ou seja, se ela visa o "depósito" de conhecimento isolado, isto é, sem a reflexão crítica e sem construção de sentidos, não resulta na agência do sujeito e, conseqüentemente, em mudança para uma educação verdadeiramente libertária e de transformação social como Freire defende em sua pedagogia. Entendo que minha pesquisa de mestrado é uma tentativa de ir neste caminho, uma vez que busco através de um trabalho de sala de aula que se traduz por tentativas de trabalhar a partir da pedagogia crítica freireana a conscientização de meus alunos sobre o tema e alguns aspectos que o envolve, para então agirem no sentido de combater a violência contra a mulher, a partir dos conhecimentos que eles vão construindo sobre essa questão, pautados nos materiais e atividades que elaborei para o minicurso, que tratou de várias questões referentes a este grave problema social.

O ponto de partida da minha pesquisa foi a escolha da teoria que iria nortear o meu trabalho, que neste caso foi a Pedagogia Crítica Freireana, que delimitou as aulas para ocorrer de modo dialógico em alguns momentos, e não somente por meio de uma prática de exposição do conteúdo, isto é, tradicional, reprodutivista e bancária. Desse modo, “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção” (FREIRE, 2020b).

Nesse sentido, pude através dessas tentativas de uma pedagogia crítica instruir meus alunos acerca de como se conscientizar em relação aos diversos temas trabalhados em sala sobre a violência doméstica, de modo a orientar os discentes a não naturalizar, nem minimizar situações degradantes de violência perpetrados contra a mulher. Instigando-os a interferirem, na medida do possível, no caso de presenciarem a violência contra pessoas próximas, como familiares e vizinhas.

O ensino dessa temática é descrito pelo Currículo Escolar da Educação Básica do Estado de Pernambuco como sendo um tema transversal, isto é, temas sociais e saberes que envolvem várias dimensões, como: política, social, histórica, cultural, ética e econômica (PERNAMBUCO, 2019, p.34).

Essas dimensões são descritas pelo currículo estadual como indispensáveis para formação integral dos discentes, pois aflige a humanidade e deve se fazer presente na práxis escolar.

Outro ponto evidenciado pelo supracitado currículo de Pernambuco, é que alguns dos temas abordados como transversais possuem legislação própria, como no caso das Relações de Gênero, que é pautada pela Lei 11.340/2006, Lei Maria da Penha, dentre outras. Nessa perspectiva, Scott (1990) compreende as relações de gênero como categorias de análise que auxiliam a refletir a forma como as atitudes masculinas e femininas são definidas pela cultura.

Desse modo, o ensino das relações de gênero deve ser pautado pela perspectiva da “igualdade de gênero” de modo a combater preconceitos e discriminações, através da “implementação de ações com a perspectiva de eliminar atitudes ou comportamentos preconceituosos ou discriminatórios relacionados à ideia de inferioridade ou superioridade de qualquer orientação sexual, identidade ou expressão de gênero” (PERNAMBUCO, 2019, p. 39). Assim, é de muita importância às práticas de conscientização crítica ofertadas pela escola, de modo a orientar e educar todos os discentes de que toda e qualquer prática machista e vexatória contra

a mulher deve ser combatida, para que a mesma não seja naturalizada, nem comumente difundida fora do ambiente escolar.

Segundo Almeida (2020) o processo educativo escolar era visto antigamente como algo masculino, ficando as mulheres por muito tempo sem a instrução formal da escola, pois não havia instituições para elas, somente para os rapazes. Contudo, com o avançar dos anos foram criadas escolas para meninas que apresentavam um ensino diferenciado dos rapazes, pois a instrução concedida era bem elementar, não permitindo assim, que as mulheres avançassem nos estudos e, conseqüentemente não conseguiriam ingressar no ensino superior, cabendo a elas realizarem atividades de baixo teor intelectual e baixo prestígio social. Esta situação perdurou até o final do Século XIX.

O fato de que a mulher não teve oportunidades de ter acesso ao conhecimento formal, acadêmico, a levou a perceber, principalmente a partir do século XX, que ela foi deixada de lado pelos homens, mesmo tendo contribuído grandemente para as conquistas da humanidade.

Esta situação passou a mudar a partir dos estudos feministas de pensadoras do século XX, como a filósofa e escritora francesa Simone de Beauvoir (1908-1986) que contribuiu para ilustrar em suas obras a assimetria existente entre homens e mulheres na sociedade, como demonstro a partir de alguns apontamentos da escritora no livro "O Segundo Sexo", de 1949. Um deles é o seguinte: "Ninguém nasce mulher: torna-se mulher" (BEAUVOIR, 1949, p. 290). Essa ideia visa refletir sobre a condição da mulher que não é livre para definir sua essência e que ela é inserida socialmente pela educação focada sempre em servir o homem, isto é, ela precisa do homem para existir.

Outra frase celebre é: "Ninguém é mais arrogante em relação às mulheres, mais agressivo ou desdenhoso do que o homem que duvida de sua virilidade" (BEAUVOIR, 1949, p. 25). Essa passagem expressa a necessidade de dominação masculina em relação à mulher, oprimindo-a por meio da violência doméstica para cobrar respeito e atenção às suas vontades.

Através de uma educação crítica, em que o tema da violência contra a mulher seja trabalhado de forma a promover a conscientização sobre vivências que estão imbricados nesse tema, acredito que os estudantes possam perceber que determinados relacionamentos não estão de acordo com aspectos e uma relação de respeito, de afeto, e companheirismo. Poderão ter a capacidade crítica de analisar e

refletir determinada relação, de modo a perceber que não deve permanecer em algo tóxico e prejudicial, e que ao se deparar com os primeiros sinais de que algo não está correto, deve encontrar uma saída viável, o mais breve possível para que o envolvimento afetivo não seja prejudicial ou tenha consequências graves.

Na próxima seção discorrerei sobre Pedagogia Crítica Freireana como teoria para embasamento desta dissertação.

### 2.3 PEDAGOGIA CRÍTICA FREIREANA

Ao refletir sobre o tema da presente dissertação, apresento fundamentos teóricos e metodológicos que fundamentam a investigação e contribuam para uma educação não sexista, com o intuito de conscientizar meus alunos da EJA sobre a importância de se compreender a dinâmica dos relacionamentos abusivos. E assim, combater os atos de violência contra a mulher. Ao analisar a Pedagogia Crítica Freireana, observo um modelo de metodologia a ser seguido para ensinar ao público adulto como desenvolver o pensamento crítico de modo a refletir sobre a sua realidade. A qual, deve ser objetivada para se buscar as saídas viáveis para desvelar as injustiças e conscientizar os estudantes a romper com a opressão sofrida em suas relações interpessoais, bem como, a ajudar as pessoas próximas que estejam sofrendo desse tipo de agressão.

Nesse sentido, a pedagogia crítica de Freire foi desenvolvida a partir de suas vivências na juventude, pois desde muito jovem Freire se deparou com o flagelo da miséria, quando os pais perderam tudo com a crise de 1929, e sua família teve de mudar de Recife para uma área pobre de Jaboatão dos Guararapes. Após um tempo na nova cidade, perde o pai, ficando sua mãe e irmãos incumbidos de trabalhar para a subsistência da família. Nesse ambiente humilde, Paulo Freire conheceu a pobreza e jurou que quando crescesse iria focar seus esforços em ajudar as pessoas mais pobres e sem instrução a melhorar de vida (FREIRE, 2001).

A partir de muitas batalhas travadas, Paulo Freire e família voltam ao Recife, onde ele tem a oportunidade de estudar e de fazer faculdade de Direito. No entanto, desiste de atuar na área jurídica pela paixão pela educação. Então, passa a se dedicar a pesquisar sobre os problemas da educação brasileira, que continha milhares de jovens e adultos analfabetos. A partir daí, Freire reflete sobre esse grande problema social e desenvolve um método inovador, no qual prometia alfabetizar os



trabalhadores rurais em 40 dias em um formato diferente do ensino de crianças, mas pautado no dia a dia daqueles pais e mães de família. Assim, Paulo Freire focou seus esforços nas modalidades de ensino da Educação de Jovens e Adultos - EJA, e na Educação Popular, como evidenciado por Silva e Campos (2021, s.p.).

A Educação Popular e a Educação de Jovens e Adultos foram bases fundantes das ideias de Freire, assumem visibilidade, constituindo-se em referentes importantes para a Pedagogia Crítica. Suas formulações teórico-práticas propõem uma educação para a transformação social e no empoderamento de sujeitos mediatizados por práticas transformadoras e consciência crítica.

Desse modo, Freire passa a se dedicar no auxílio e na transformação social das pessoas menos favorecidas economicamente, que não obtiveram acesso à educação na infância ou na juventude por inúmeros motivos, como por exemplo, ajudar a família no sustento da casa. Desse modo, através dessa conscientização crítica ele acreditava que muitas pessoas iriam sair de uma posição de inferioridade e emudecida pela miséria, isto é, sem questionar aos poderosos sobre às más condições de trabalho e vida, para uma posição questionadora, emancipadora e empoderada, pautadas na luta por justiça social e igualdade para todos.

Nessa perspectiva, Franco (2017, p. 153) destaca que a pedagogia em sua forma tradicional representa uma “tecnologia social, com fins de regulação, dominação, domesticação ou mesmo doutrinação dos sujeitos a ela submetidos”. Desse modo, os estudantes não são ensinados a serem sujeitos críticos e ativos nos processos dialogais e emancipatórios em suas práticas sociais, isto é, não sabem como exercer criticamente sua cidadania.

Franco (2017, p.153-154) também evidencia os princípios fundantes da lógica da pedagogia crítica, que são:

a) A finalidade da educação é formar sujeitos conscientes de seu lugar no mundo; sujeitos que, no processo educativo aprendem a dar nome e sentido ao mundo; jamais sujeitos despersonalizados e objetos à mercê de um processo que lhes é estranho;

b) A educação será sempre um ato de resistência à racionalização da prática educativa como pretexto de potencializar o desenvolvimento econômico; a educação jamais poderá se realizar na perspectiva mercadológica;

c) A construção do conhecimento se fará na prática dialógica; na vivência crítica da tensão entre teoria e prática e jamais como transmissão de informações sem vinculação à realidade dos educandos ou dos educadores;

d) A emancipação dos sujeitos da prática deve organizar toda prática pedagógica, num processo contínuo de luta e compromisso social, onde se tecem os fundamentos de uma prática democrática e crítica. Esse processo não se fará, jamais, na perspectiva da doutrinação/domesticação dos sujeitos.

Nesse constructo mental, a autora enumera as contribuições da Pedagogia Crítica, que diferente da pedagogia tradicional na busca por conscientizar as pessoas sobre o seu papel no mundo, como um ato de resistência em relação às perspectivas de atendimento ao mercado, no sentido de promover a vivência da criticidade construída a partir da dialogicidade entre os sujeitos e a busca pela emancipação dos indivíduos através de luta e compromisso com o social.

Ainda na perspectiva da autora, a PC reflete a *práxis* no processo formativo humano tanto na aquisição de conhecimentos, quanto na formatação de atitudes emancipatórias dos indivíduos, conceitos, ideias, valores e a mudança das relações de dominação em sociedades diversas. Ela também evidencia que a urgência do uso da PC no Brasil se deve a desigualdade social elevada no País, como demonstrada no recorte abaixo.

A necessidade da Pedagogia crítica se impõe devido às grandes desigualdades sociais que caracterizam a sociedade brasileira. Assim, essa Pedagogia parte da crítica da sociedade injusta e desigual e do papel da educação como instrumento de democracia social, propondo a educação como instrumento de transformação das condições opressoras (FRANCO, 2017, p.160).

Desse modo, as propostas pedagógicas adotadas pela escola devem ser pautadas para formação crítica dos discentes, por intermédio de processos reflexivos e dialógicos, que instiguem a compreensão e visem a ação revolucionária e de combate a opressão nas relações de dominação social.

Nesse contexto, Brahim (2006), resume alguns conceitos referentes a pedagogia crítica na perspectiva de autores diversos, como:

Pennycook (1994) que descreve a pedagogia crítica como sendo a educação que possui desejo de mudança social e de “empowerment”, isto é, o empoderamento do sujeito mais fraco, objetivando assim, a promoção de mudanças na escola e sociedade na busca pelo benefício mútuo. Moraes (1996), que salienta que a pedagogia crítica representa a voz do aprendiz e o torna um cidadão mais preparado para atuar democraticamente para o processo de transformação da sociedade. Destarte, o principal objetivo deste

tipo de pedagogia é fixar a aprendizagem dos alunos nas experiências, culturas, entendimentos, aspirações e no cotidiano dos sujeitos. Já Freire e Macedo (1987), a definição da pedagogia crítica é pautada como forma de política cultural. Para os autores, essa pedagogia compreende a experiência do aprendiz, considerando os problemas e necessidades dos discentes como ponto de partida.

Ainda, na perspectiva Freireana, o papel do professor não é o de mero transmissor de conhecimento, mas, sim, o de um facilitador e mediador do processo educativo (QUEIROZ; ZEIDAN, 2014, p. 51). O professor deve estar atento às realidades e às experiências dos alunos, buscando entender suas necessidades e desafios. Ele é um copesquisador e coconstrutor do conhecimento, caminhando ao lado dos estudantes em sua jornada educacional. O professor deve ter uma postura de humildade intelectual, aberto ao diálogo e à aprendizagem mútua. O papel do professor na educação é um tema de grande relevância e interesse para a pedagogia e os estudos educacionais. A visão tradicional do professor como mero transmissor de conhecimento tem sido questionada e repensada ao longo do tempo, especialmente com as contribuições teóricas de Paulo Freire.

Para Freire, o professor é entendido como um agente essencial no processo de aprendizagem, responsável por criar um ambiente de ensino-aprendizagem que promova a conscientização crítica e a construção coletiva do conhecimento. Em vez de ser o detentor absoluto do saber, o professor é concebido como um mediador que auxilia os alunos em sua jornada de descoberta e de desenvolvimento intelectual.

FREIRE (2020b) destaca que o diálogo é uma ferramenta imprescindível para o papel do professor. Assim, o diálogo é algo mais do que uma mera troca de palavras, é um ato de comunhão entre professor e educando, onde ambos se tornam sujeitos ativos no processo educativo. Nesse sentido, o professor não apenas escuta os estudantes, mas também os estimula a expressarem suas ideias, suas experiências e suas visões de mundo, valorizando seus saberes prévios e promovendo um aprendizado significativo.

O educador freireano deve ter uma postura de humildade intelectual, reconhecendo que o conhecimento é construído de forma coletiva e dinâmica (COTTA, 2020, p. 52). Ao se despir do autoritarismo e da imposição unilateral de conteúdos, o professor se torna um facilitador do pensamento crítico e reflexivo dos alunos, encorajando-os a questionar, problematizar e buscar soluções para os desafios que se apresentam.

Além disso, o professor deve estar atento às realidades socioculturais dos alunos (BRAIT *et al.*, 2010, p. 3). O conhecimento não é um conjunto isolado de fatos, mas algo que ganha significado e relevância quando relacionado com as experiências de vida dos estudantes. O educador freireano busca, portanto, compreender o contexto em que seus estudantes estão inseridos, respeitando suas diferenças e diversidades.

O papel do professor na educação libertadora de Freire é, assim, fundamentalmente político (SEVERINO, 2003, p. 7). Ele não apenas se preocupa com o desenvolvimento intelectual dos alunos, mas também, com a conscientização crítica e com a transformação social. Nesse sentido, a educação não é neutra, mas uma prática que pode contribuir para a reprodução ou superação das desigualdades e injustiças presentes na sociedade.

Desse modo, o papel do professor, sob a perspectiva de Paulo Freire, transcende a mera transmissão de conteúdos e ganha uma dimensão mais humanista e comprometida com a formação de sujeitos críticos e conscientes. O professor é um mediador do conhecimento, um facilitador do diálogo, e um agente transformador que busca promover a libertação intelectual e social dos alunos. Essa abordagem ressalta a importância da reflexão constante sobre a prática docente, incentivando o professor a ser sensível, participativo e comprometido com a construção de uma educação mais justa e inclusiva.

Outro ponto abordado por Freire é a Educação Libertadora, uma abordagem pedagógica que se tornou uma figura proeminente na história da pedagogia crítica e da educação progressista. Essa abordagem educacional foi apresentada inicialmente na obra "Pedagogia do Oprimido" (1968) e teve um impacto significativo em diversos contextos educacionais ao redor do mundo.

A Educação Libertadora busca a libertação dos indivíduos da opressão e da alienação, bem como o desenvolvimento de uma consciência crítica que possibilite uma compreensão mais profunda da realidade social, política e econômica (CARVALHO; PIO, 2017, p. 435). Para Freire, a educação não deve ser um ato de dominação, mas uma prática dialógica e problematizadora, na qual os educandos e os educadores se envolvem em uma relação recíproca de aprendizagem.

Um dos principais conceitos da Educação Libertadora é a "conscientização", que se refere ao processo pelo qual os indivíduos tomam consciência das estruturas de poder, das ideologias dominantes e das contradições sociais que permeiam suas

vidas (CARVALHO; PIO, 2017, p. 429). Essa conscientização é um elemento essencial para que os educandos se tornem sujeitos críticos capazes de compreender sua própria realidade e de agir de forma transformadora sobre ela.

No cerne da Educação Libertadora está a crítica à "educação bancária", um modelo tradicional de ensino no qual os educadores depositam informações nos alunos como se fossem recipientes vazios (CARVALHO; PIO, 2017, p. 431). Freire argumenta que esse modelo de educação reforça a passividade dos educandos, submetendo-os à memorização mecânica e impedindo o desenvolvimento de uma visão crítica de mundo.

Em contrapartida, a Educação Libertadora propõe uma prática pedagógica "*problem-posing*" (problemática), na qual os educandos são incentivados a questionar, a refletir sobre sua realidade e a buscar soluções para os problemas que enfrentam (GUILHERME; FREITAS, 2017, p. 76). Nessa abordagem, o conhecimento é construído de forma colaborativa e dialógica, com os educandos trazendo suas experiências e saberes prévios para o processo de aprendizagem.

Além disso, a Educação Libertadora valoriza o contexto sociocultural dos educandos (LAPA, 2008, p. 119). Os conteúdos curriculares são contextualizados e relacionados com a vida dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e relevante para eles. Essa valorização do contexto local também contribui para uma educação mais inclusiva, considerando a diversidade de experiências e de culturas presentes na sala de aula.

Outro aspecto fundamental da Educação Libertadora é a conexão entre a educação e a ação política e social (CARVALHO; PIO, 2017, p. 432). Freire acredita que a educação não pode ser dissociada da prática política e que os educandos devem ser encorajados a se envolverem ativamente na transformação da sociedade, buscando a superação das injustiças e desigualdades.

Portanto, a Educação Libertadora proposta por Paulo Freire é uma abordagem pedagógica que visa a formação de sujeitos críticos, conscientes e engajados socialmente. Por meio do diálogo, da conscientização e da valorização das experiências dos educandos, essa abordagem busca romper com práticas educacionais opressivas e promover a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e emancipada.

O pensamento Freireano também aborda a dialogicidade na construção das aulas, uma vez que este é um conceito fundamental no pensamento pedagógico de

Paulo Freire e representa uma abordagem inovadora para o processo de ensino-aprendizagem. A dialogicidade baseia-se na ideia de que a educação deve ser um ato de comunhão entre educadores e educandos, onde ambos são sujeitos ativos e participantes na construção do conhecimento. Nesse sentido, a sala de aula se transforma em um espaço de troca de saberes, reflexão crítica e diálogo, proporcionando uma aprendizagem mais significativa e transformadora. De modo a compreender essa prática dialógica, Freire (2020c, p. 109) afirma:

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

A dialogicidade parte do pressuposto de que o conhecimento não é uma entidade fixa e estática, mas uma construção social e histórica que emerge a partir da interação entre os sujeitos. Nesse contexto, o professor não é o detentor absoluto do saber, mas um facilitador do processo de aprendizagem, um mediador que estimula o diálogo e a participação ativa dos estudantes.

A construção dialógica das aulas envolve uma série de elementos e práticas pedagógicas que são essenciais para promover a interação e o engajamento dos educandos. Algumas dessas práticas incluem:

a) Escuta ativa: O professor deve ouvir atentamente os estudantes, demonstrando interesse genuíno por suas ideias, questionamentos e experiências (SERRA, 2021, p. 142). A escuta ativa permite que os educadores compreendam as perspectivas dos estudantes e os desafios que enfrentam, criando uma atmosfera de respeito e empatia.

b) Diálogo aberto: A sala de aula deve ser um espaço seguro para o diálogo aberto e a discussão de ideias (BARROS, 2018, p. 1). O professor deve incentivar os alunos a expressarem suas opiniões e a debaterem questões relevantes para sua realidade, promovendo a pluralidade de vozes e pontos de vista.

c) *Problem-posing*: Em vez de impor conteúdos de forma unidirecional, o professor pode adotar uma abordagem problematizadora, apresentando questões desafiadoras que estimulem o pensamento crítico e a reflexão dos alunos (GUILHERME; FREITAS, 2017, p. 76).

d) Construção coletiva do conhecimento: A aprendizagem é um processo colaborativo, no qual todos os participantes contribuem com seus saberes e experiências (SAUL; SILVA, 2009. p. 226). O professor deve valorizar e incorporar essas contribuições no desenvolvimento das aulas.

e) Contextualização dos conteúdos: Os conteúdos curriculares devem ser contextualizados e relacionados com a vida dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e aplicável à realidade desses (RICARDO, 2003, p. 8).

f) Promoção da autonomia: A dialogicidade também implica incentivar a autonomia dos estudantes, encorajando-os a buscar respostas por si mesmos, a se tornarem investigadores e construtores de conhecimento (LOPES; GROSSI, 2014, p. 2-3).

Assim, a adoção da dialogicidade no planejamento das aulas não significa que o professor abdique de sua responsabilidade como mediador do processo educativo. Pelo contrário, a dialogicidade exige um professor reflexivo, que planeje e organize as atividades pedagógicas de forma a fomentar o diálogo e a participação ativa dos alunos.

Ao promover a dialogicidade na sala de aula, o professor cria um ambiente propício para o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e do protagonismo dos educandos. Essa abordagem contribui para uma educação mais democrática e emancipadora, na qual os estudantes são incentivados a se tornarem sujeitos ativos e comprometidos com a construção de um mundo mais justo e igualitário.

Quanto ao conhecimento dos estudantes na educação, este é um aspecto fundamental para uma prática pedagógica significativa e efetiva. Paulo Freire, em sua pedagogia libertadora, enfatiza a importância de reconhecer e valorizar os saberes prévios dos estudantes como ponto de partida para a construção do conhecimento. Esse reconhecimento se alinha com a ideia de que o processo educacional não deve ser uma simples transferência de informações, mas sim uma abordagem que leve em consideração a realidade e experiências dos estudantes.

O conceito de conhecimento dos estudantes na educação libertadora destaca que os educandos não são receptáculos vazios a serem preenchidos com conteúdo, mas são sujeitos ativos e detentores de saberes construídos em suas vivências cotidianas, culturas, famílias e interações sociais (ABREU-SILVA, 2023, p. 56). Esses

saberes são parte integrante da identidade e bagagem de cada estudante, influenciando diretamente sua forma de perceber e interpretar o mundo.

Ao considerar o conhecimento dos alunos como ponto de partida, o professor pode criar uma conexão mais significativa entre o conteúdo curricular e a realidade dos estudantes. Isso possibilita tornar o aprendizado mais relevante, aumentar o engajamento dos estudantes e fortalecer sua motivação para aprender. Quando os educadores valorizam o conhecimento prévio dos estudantes, eles também promovem um ambiente inclusivo e respeitoso, no qual cada estudante se sente reconhecido e valorizado por sua singularidade.

Uma prática pedagógica que leve em consideração o conhecimento dos alunos também pode ajudar a superar barreiras educacionais, especialmente em contextos de desigualdade social e cultural (SOUZA, 2015, p. 7). Muitas vezes, os estudantes de comunidades marginalizadas têm conhecimentos valiosos que podem ser ignorados ou desvalorizados em sistemas educacionais mais tradicionais. Ao incorporar esses saberes, o professor contribui para a construção de uma educação mais justa e inclusiva, na qual todas as vozes são ouvidas e respeitadas.

Para compreender o conhecimento dos estudantes, o professor precisa adotar uma postura de escuta ativa e curiosidade genuína. Isso envolve criar espaços de diálogo e interação em sala de aula, encorajando os alunos a compartilharem suas experiências e perspectivas (SERRA, 2021, p. 142). Essa abordagem dialogada e participativa contribui para que o professor conheça melhor seus estudantes, identifique seus interesses e necessidades, e adapte as estratégias de ensino de forma mais adequada.

Ao reconhecer e valorizar o conhecimento dos estudantes, o professor também incentiva sua confiança e a autorregulação em seu próprio processo de aprendizagem. Os estudantes se sentem mais encorajados a se expressarem, a fazerem perguntas e a assumirem um papel mais ativo na construção do conhecimento, tornando-se coautores do processo educativo.

Dessa maneira, o reconhecimento e valorização do conhecimento dos alunos na educação é uma prática pedagógica fundamental na perspectiva da educação libertadora proposta por Paulo Freire. Essa abordagem promove uma educação mais significativa, inclusiva e contextualizada, na qual os estudantes são reconhecidos como sujeitos de conhecimento e têm suas vozes respeitadas e ouvidas. O diálogo entre os saberes prévios dos estudantes e o conteúdo curricular é essencial para uma



aprendizagem mais profunda e emancipadora, permitindo que esses se tornem agentes ativos na construção de seu próprio conhecimento e no processo de transformação social.

Um ponto bastante debatido na presente pesquisa, a conscientização crítica, é um conceito central na pedagogia de Paulo Freire, como já mencionado, e representa um dos pilares fundamentais da educação libertadora. Esse conceito envolve o desenvolvimento de uma consciência reflexiva e crítica nos indivíduos, permitindo-lhes compreender a realidade social, política e econômica de forma mais profunda e contextualizada (OLIVEIRA; CARVALHO, 2007, p. 227). A conscientização crítica é um processo pelo qual os educandos são encorajados a questionar e problematizar a realidade em que vivem, buscando compreender as estruturas de poder, as relações de dominação e as injustiças sociais que permeiam suas vidas.

A conscientização crítica parte do pressuposto de que a educação não deve ser neutra, mas sim uma prática política que pode contribuir para a reprodução ou transformação das desigualdades presentes na sociedade. Nesse sentido, o professor tem um papel importante como agente de conscientização, incentivando os estudantes a olharem criticamente para o mundo ao seu redor e a se tornarem sujeitos ativos na busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Sobre a consciência crítica, Paulo Freire (1967, p. 60) afirma:

A criticidade para nós implica na apropriação crescente de sua posição no contexto. Implica na sua inserção, na sua integração, na representação objetiva da realidade. Daí a conscientização ser o desenvolvimento da tomada de consciência. Não será, por isso mesmo, algo apenas resultante das modificações econômicas, por grandes e importantes que sejam. A criticidade, como entendemos, há de resultar de um trabalho pedagógico crítico, apoiando em condições históricas propícias.

Um dos principais objetivos da conscientização crítica é superar a alienação, que é um estado de desligamento e falta de consciência das contradições e opressões presentes na sociedade (CARVALHO; PIO, 2017, p. 435). Freire argumenta que a educação tradicional, ao impor conteúdos de forma autoritária e descontextualizada, pode contribuir para a alienação dos educandos, tornando-os passivos e acríticos em relação à sua própria realidade.

Para promover a conscientização crítica, o professor deve estimular o pensamento reflexivo e a problematização das questões sociais relevantes para os estudantes. Isso pode ser feito através do diálogo, da discussão de temas polêmicos,

da análise de textos e imagens críticas, e da reflexão sobre experiências pessoais e coletivas.

A conscientização crítica também está relacionada com a ideia de *práxis*, que é a ação reflexiva e transformadora sobre a realidade (BRIGHENTE; MESQUIDA, 2016, p. 163). Através da *práxis*, os alunos são incentivados a se engajarem ativamente na resolução de problemas e na transformação da sociedade, a partir da compreensão crítica das estruturas de poder e das relações sociais.

Além disso, a conscientização crítica implica uma educação emancipatória, que visa à libertação dos indivíduos da opressão e da dominação (MASHIBA; GASPARIN, 2013, p. 219). Os educandos são encorajados a se tornarem sujeitos históricos, capazes de intervir na sua realidade, de lutar por seus direitos e de se engajarem em ações coletivas para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

A conscientização crítica não é um processo individual, mas sim coletivo e dialógico (LIMA, 2014, p. 72). Os educandos aprendem a valorizar suas experiências e saberes, a dialogar com outros pontos de vista e a construir conhecimento de forma colaborativa. Essa abordagem promove uma educação mais participativa, inclusiva e democrática, onde os alunos são incentivados a se tornarem cidadãos ativos e conscientes de seus direitos e deveres na sociedade.

Com isso, evidencia-se que a conscientização crítica na educação é um processo fundamental para a formação de cidadãos reflexivos e engajados socialmente. Através do desenvolvimento dessa consciência crítica, os educandos são capacitados a compreender sua realidade, a questionar as estruturas de poder e a atuarem como agentes transformadores na construção de uma sociedade mais justa e democrática. A conscientização crítica é essencial para a educação libertadora proposta por Paulo Freire, que busca a emancipação dos indivíduos e a transformação social através da educação.

Em adição, trazemos o conceito de “saber da experiência feita”, que é fundamental na pedagogia de Paulo Freire, representando um dos principais pilares da educação libertadora. Freire valoriza tanto o conhecimento formal adquirido por meio da educação formal quanto o saber oriundo das vivências e experiências cotidianas dos indivíduos (SCOCUGLIA, 2005, p. 86). Essa valorização do saber e experiência é essencial para uma educação mais contextualizada, inclusiva e

significativa, na qual os educandos são reconhecidos como sujeitos de conhecimento e protagonistas ativos do processo educativo.

No contexto da educação libertadora, o saber formal refere-se ao conhecimento acadêmico, científico e sistematizado que é transmitido nas instituições educacionais. Esse conhecimento é importante e necessário, mas não deve ser considerado como a única forma válida de conhecimento. O saber formal muitas vezes é distante da realidade dos educandos e pode parecer desconectado de suas experiências de vida, o que pode gerar desinteresse e falta de sentido na aprendizagem. Por outro lado, o saber advindo da experiência é o conhecimento que os indivíduos constroem ao longo de suas vidas por meio das interações sociais, das relações familiares, do trabalho, das práticas culturais e das vivências cotidianas. Esse conhecimento é rico, diverso e carregado de significados pessoais e coletivos. Valorizar o saber da experiência é reconhecer que cada indivíduo traz consigo um conjunto único de vivências que pode enriquecer o processo educativo.

A interação entre o saber formal e o saber da experiência feita é fundamental para uma educação libertadora (PEREIRA, 2017, p. 121). O diálogo entre essas duas formas de conhecimento permite que os educandos estabeleçam conexões entre o conteúdo curricular e suas vidas, tornando a aprendizagem mais significativa e relevante. O professor, nesse contexto, desempenha um papel importante como mediador, facilitando a integração dessas duas dimensões do conhecimento.

O reconhecimento e a valorização do saber e experiência dos educandos contribuem para uma educação mais inclusiva e democrática (PEREIRA, 2017, p. 116). Muitas vezes, os estudantes de comunidades marginalizadas e culturalmente diversas trazem saberes valiosos que são ignorados ou desvalorizados em contextos educacionais tradicionais. Ao incorporar esses saberes na prática pedagógica, o professor promove um ambiente de respeito e reconhecimento da diversidade de experiências e culturas presentes na sala de aula. Além disso, a valorização do saber e experiência também pode fortalecer a autoestima e a confiança dos educandos em sua própria capacidade de aprender. Quando os estudantes veem seus conhecimentos e experiências sendo valorizados, eles se sentem mais motivados e encorajados a participar ativamente do processo educativo.

No entanto, é importante ressaltar que a valorização do saber e experiência não significa ignorar o conhecimento formal ou desvalorizar a importância da educação formal (PEREIRA, 2017, p. 121). Pelo contrário, a integração entre essas

duas formas de conhecimento é o que torna a educação libertadora mais abrangente e enriquecedora.

Logo, o conceito de saber e experiência na educação libertadora de Paulo Freire destaca a importância de reconhecer e valorizar tanto o conhecimento formal como o conhecimento advindo das vivências cotidianas dos educandos. Essa abordagem permite uma educação mais contextualizada, inclusiva e significativa, na qual os estudantes são reconhecidos como sujeitos ativos de conhecimento, contribuindo para a construção de uma educação mais emancipadora e transformadora.

Por fim, trazemos a língua como prática social. A concepção de língua como prática social desempenha um papel central na perspectiva pedagógica de Paulo Freire, especialmente quando inserida dentro do contexto da pedagogia crítica. Freire reconhece que a língua não é apenas um conjunto de regras gramaticais ou um sistema abstrato de comunicação, mas é um meio através do qual as pessoas constroem significados, compartilham experiências e se engajam em interações sociais e culturais. Através dessa perspectiva, ele propõe uma abordagem educacional que valoriza a língua como um instrumento de conscientização, emancipação e transformação social.

A língua, para Freire, é uma ferramenta de diálogo e de construção de significados. Ele acredita que a aprendizagem da língua não deve ser dissociada da compreensão crítica do mundo ao redor. Isso significa que os educandos não apenas aprendem a decodificar palavras e estruturas gramaticais, mas também são incentivados a refletir sobre as implicações sociais e culturais das palavras que usam, bem como a analisar como a linguagem pode ser usada para perpetuar ou questionar relações de poder.

Dentro desse contexto, a pedagogia crítica de Freire enfatiza a importância de uma educação que promova a leitura crítica do mundo e a leitura crítica da palavra. Isso implica não apenas em ensinar os alunos a ler e escrever, mas também em capacitá-los a decodificar discursos, analisar ideologias presentes na linguagem e compreender como a linguagem é usada para construir narrativas dominantes ou subversivas.

A língua, então, se torna uma ferramenta para a conscientização crítica. Os alunos são encorajados a questionar a linguagem utilizada em textos, mídia e discursos políticos, buscando entender como esses elementos influenciam a

construção da realidade e a formação das identidades individuais e coletivas. Através da análise linguística e da reflexão sobre o uso da linguagem, os educandos podem desenvolver uma visão mais crítica e consciente do mundo e das estruturas de poder que o permeiam.

Nesse sentido, a língua também se torna um instrumento de emancipação. À medida que os educandos se tornam mais proficientes na leitura crítica da linguagem, eles ganham a capacidade de se expressar de forma mais eficaz, de participar de debates e discussões informadas e de contribuir para a construção de discursos alternativos e transformadores. A língua se torna uma ferramenta para romper com a opressão, a injustiça e a desigualdade, permitindo que os indivíduos assumam um papel mais ativo e consciente na transformação da sociedade.

Portanto, a visão da língua como prática social na perspectiva de Paulo Freire se alinha perfeitamente com a pedagogia crítica, na medida em que ambas buscam desenvolver a conscientização, a emancipação e a transformação social através da linguagem. A linguagem não é apenas uma habilidade técnica, mas é um reflexo das relações sociais e das estruturas de poder. Ao valorizar a língua como um instrumento de diálogo, reflexão e ação, a pedagogia crítica de Freire contribui para a formação de cidadãos críticos, ativos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim sendo, o pensamento de Paulo Freire oferece uma abordagem transformadora para a educação, enfatizando o papel do professor como facilitador do conhecimento, a importância do diálogo e da conscientização crítica, a valorização do saber e da experiência dos alunos e a linguagem como prática social. Esses conceitos, quando aplicados na prática educacional, têm o potencial de criar um ambiente de aprendizagem mais significativo, inclusivo e empoderador para todos os envolvidos no processo educativo.

Nessa perspectiva, busquei pautar o planejamento e o desenvolvimento do minicurso em que os dados para a pesquisa aqui apresentada foram gerados, foram inspirados na pedagogia crítica freireana, partindo pela busca de um problema social enfrentado pelos alunos, ou de pessoas próximas: a violência contra a mulher. Conforme apresentei nesta seção, a pedagogia crítica de Paulo Freire é bastante complexa e composta por muitos conceitos e características que não são simples de entender e, principalmente, não são simples de se colocar em prática, pois demandam muito do professor, do seu empenho, da sua pré-disposição, da sua agência docente.

No entanto, pela experiência da minha pesquisa, conforme a análise que será realizada em capítulo específico nesta dissertação, terei a oportunidade de apresentar como minhas tentativas de atuar a partir desta pedagogia se deram, bem como, os resultados dela.

### **3 METODOLOGIA**

Neste capítulo irei descrever a metodologia de pesquisa adotada, incluindo uma descrição do contexto, dos participantes da pesquisa e da geração, entre outros aspectos do desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada.

Segundo Minayo (2012, p. 21) a pesquisa qualitativa lida com questões presentes nos fenômenos sociais, isto é, aqueles que não costumam ser quantificados, mas sim interpretados a partir das características subjetivas como: “o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, e das atitudes”. Por meio de atitudes humanas compreendem uma parcela da “realidade social”, que diferencia as pessoas não apenas “por agir”, como também a partir das suas reflexões retiradas da “realidade vivida e partilhada”. Desse modo, a minha pesquisa não servirá para quantificar, mas auxiliar na compreensão de um aspecto da realidade social, ou seja, a violência contra a mulher, por meio de um trabalho desenvolvido em um minicurso de língua inglesa para alunos da EJA de uma escola da rede municipal de Recife, onde atuo como professor.

Neste sentido, a minha pesquisa é caracterizada como qualitativa, ou seja, a partir das perguntas e objetivos propostos, ela remete a compreender de forma descritiva e pormenorizada sobre os significados e características situacionais apresentados pelos participantes da pesquisa (RICHARDSON *et al.*, 1999).

Essa metodologia exprime um caráter crítico-reflexivo e interacionista, justificada pela intenção de promover entendimentos sobre o objetivo geral da pesquisa, ou seja, buscar entender como pode se dar um trabalho pedagógico de conscientização crítica sobre o tema “combate à violência contra a mulher” pautado na pedagogia crítica freireana, buscando contribuir para uma tentativa de mudança social do contexto de violência em que meus alunos estão inseridos.

A pesquisa caracteriza-se pela autoetnografia, pois apresentarei e analisarei minha própria prática educativa de sala de aula com meus alunos. A autoetnografia é descrita por estudiosos da área como sendo um método de pesquisa que se utiliza

pela experiência pessoal do pesquisador para descrever e criticar crenças, práticas e experiências culturais (ELLIS, 2004; CANAGARAJAH, 2012; ADAMS *et al.*, 2015). Nesse tipo de metodologia o pesquisador está inserido no grupo como parte integrante da pesquisa, sendo muito similar com o que desenvolvi em sala de aula durante o minicurso. Portanto, eu não somente estava inserido no grupo (atuando como norteador das ideias), mas também fui o responsável pelo planejamento e desenvolvimento do curso (ERIKSSON, 2010).

Os pesquisadores Ellis e Bochner (2000) apontam as principais características da autoetnografia dando ênfase para o caráter observacional do pesquisador que determina suas metas e objetivos a partir de seu ponto de vista, ou seja, da própria experiência. Complementando tais ideias, a autoetnografia, na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, mostra benefícios para a produção de entendimento ao valorizar o pesquisador como uma fonte abundante de experiências e pontos de vista que não são normalmente observados em outras abordagens (CANAGARAJAH, 2012).

Portanto, através da autoetnografia descreverei como se deu o processo de conscientização crítica dos meus estudantes da EJA em relação ao tema “combate à violência contra a mulher” por meio de aspectos observacionais, das atividades propostas e dos desafios enfrentados por mim durante esse processo.

### 3.1 A CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DOS PARTICIPANTES

A geração dos dados de pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede municipal de ensino de Recife-PE, localizada na comunidade do Fundão no bairro de Água Fria, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O principal motivo de eu ter escolhido esta instituição educacional foi devido ao fato de que já fazia parte do meu cotidiano, onde atuo como professor, além de que foi nesse espaço (sala de aula) onde tenho vivenciado relatos cotidianos sobre questões relacionadas à violência contra a mulher que me proporcionou a ideia do tema para o minicurso.

Essa instituição é muito bem-conceituada na comunidade em que está inserida, com 42 anos de fundação, e passou por algumas mudanças como a transformação em uma escola de referência (escola em tempo integral para o ensino regular) no ano 2014. Essa mudança quase extinguiu a EJA no período noturno, mas

graças à união dos professores na luta pela permanência e oferecimento dessa modalidade de ensino, isso não ocorreu.

A escola conta com nove turmas integrais, sendo uma turma do Travessia Recife, uma tecnologia educacional reconhecida pelo Ministério da Educação e adotada como política pública para a correção idade-ano no Ensino Fundamental e Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), e projeto complementar da Língua Portuguesa e Matemática, como uma alternativa ao ensino regular para a população escolar dispersa geograficamente. Além desta turma, existiam outras oito da EJA regular, divididas em 4 turmas para a Fase 1 (referentes aos módulos 1, 2 e 3 que compreende do 1º ao 5º ano do ensino regular); e 4 turmas da Fase 2 (referentes aos módulos 4 e 5 que compreende do 6º ao 9º ano). Nestas turmas estavam inscritos 420 alunos, sendo 230 do integral, 179 da EJA e 20 do Travessia Recife. Os alunos da EJA, geralmente, são pessoas pobres, com renda de até um salário mínimo recebendo bolsa família, e não tiveram a possibilidade e/ou acesso à educação na idade correta.

Os participantes da pesquisa foram 14 discentes escolhidos a partir de alguns critérios pré-estabelecidos, como: idade, isto é, serem maiores de 18 anos, estarem matriculados, ter assiduidade durante o ano letivo e saberem ler e escrever. Foram excluídos do estudo os indivíduos que não estavam na instituição no momento das atividades e os que não possuíam, minimamente, a proficiência do português brasileiro, língua materna, já que precisariam dessas habilidades para realização das atividades propostas no minicurso.

Após o trabalho ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa na área de Ciências Humanas da UFPR, juntamente com a declaração de aceite da instituição de ensino (ANEXO A) e carta de anuência (concordância de participação) (ANEXO B) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), foi realizado o convite aos alunos que se enquadravam nestes critérios pré-estabelecidos. Foram selecionados cinco homens e nove mulheres das turmas da EJA dos Módulos 4 e 5, com a faixa etária entre 18 e 65 anos.

### 3.2 A CARACTERIZAÇÃO DO MINICURSO PARA A GERAÇÃO DE DADOS

Os estudantes da EJA foram convidados, por mim, para participar das aulas do minicurso que organizei, cujo título foi: “A Pedagogia Crítica no combate à violência



contra a mulher”. O minicurso foi planejado de modo que em que cada dia era trabalhado um tema referente ao tema geral do minicurso, ou seja, “combate à violência contra a mulher”. Selecionei 10 temas<sup>21</sup> para serem trabalhados no minicurso sendo eles de caráter legal (lei Maria da Penha, Lei do Feminicídio), caráter psicológico (Resiliência e Transtornos de Personalidade) e de suporte (Rede de apoio e ciclo de violência).

Os dez encontros do minicurso foram planejados para ocorrer quinzenalmente, às quintas-feiras, com duração de 1h30m, das 19:00 às 20:30m, iniciados em setembro e finalizadas em dezembro com carga horária total de 15 horas. No entanto, devido a questões de cronograma da própria instituição, as atividades do minicurso deixaram de acontecer quinzenalmente (ocorrendo em dias sequenciais da semana) e foram concentradas nos meses finais do ano letivo (novembro e dezembro).

O cronograma do minicurso foi negociado com a comunidade escolar, pois eu o ofereci em horário da aula de outros professores, que passavam atividades extraclasse para que nenhum estudante fosse prejudicado por participar do minicurso. Ao término do horário dos encontros, os discentes eram encaminhados a sua sala de origem, para acompanhar as duas aulas finais da grade horária de suas turmas.

### 3.3 PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Para a geração de dados, utilizei como recursos didáticos para cada aula: *slides*, vídeos do *Youtube*, promoção de debates, entrega de fichas de acompanhamento e de atividades, e ao final de cada aula pedia aos discentes a escrita de diários. Além disso, no início de cada dia do minicurso, solicitava a permissão para gravar o áudio, com o uso do *software* de gravação do próprio *smartphone*, das discussões para posterior análises. Como professor-pesquisador também escrevi diários durante as aulas como forma de registro e fonte de outros dados que poderiam ser relevantes para a pesquisa. Além disso, solicitei para que os estudantes descrevessem nos diários o que haviam compreendido de cada dia de minicurso, em relação à temática abordada em cada um deles.

---

<sup>21</sup> Os temas serão apresentados na primeira seção do capítulo de análise de dados.

Kroef e colaboradores (2020, p. 466) defende a utilização de diários de campo, que se adequa ao tipo de pesquisa escolhido, ou seja, a autoetnografia. Para o autor:

A utilização de diários de campo como ferramenta de pesquisa possibilita visibilizar aspectos da implicação do (a) pesquisador (a) com o campo estudado. Tal modalidade de escrita compreende a descrição dos procedimentos do estudo, do desenvolvimento das atividades realizadas e também de possíveis alterações realizadas ao longo do percurso da pesquisa, além de servir como uma narrativa textual das impressões do (a) pesquisador (a).

Nesse sentido, o diário de campo me auxiliou na descrição narrativa da minha práxis docente, no momento em que ministrei as aulas do minicurso. Os diários me ajudaram a refletir, ao fim de cada encontro, o que foi ou não positivo para possíveis ajustes e melhorias nos encontros seguintes. Em cada encontro do minicurso, meu objetivo foi abordar um tema relativo à questão da conscientização crítica no combate à violência contra a mulher e, para isso, elaborei diferentes atividades a partir de textos escritos por mim em Língua Inglesa ou textos autênticos de páginas da internet, devidamente referenciadas. No capítulo de análise, que será desenvolvido a seguir, há uma seção específica sobre as atividades que elaborei e, assim, poderei explicar detalhadamente.

#### **4 ANÁLISE DO PLANEJAMENTO E DAS ATIVIDADES DO MINICURSO COM O TEMA “VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER”: EM BUSCA DE UM TRABALHO BASEADO NA PEDAGOGIA CRÍTICA FREIREANA**

De acordo com Freire (2020b) o processo de ensinar exige uma reflexão crítica sobre a prática. Ao alcançar essa importante etapa da minha pesquisa e observando os dados gerados, percebi o quão importante é compartilhar as ideias de: “Como idealizei este estudo?”; “Qual o seu propósito?”; “Como ele foi estruturado?”; e “Que contribuições ele visa trazer para uma pedagogia que se quer crítica em língua inglesa?”. A partir destas indagações início as explicações destas questões, de modo que todos compreendam os porquês deste trabalho.

Sempre fui um docente atualizado com os assuntos e acontecimentos da sociedade contemporânea e, principalmente, com o que acontece com meus estudantes. Haja vista, nos meus anos de trabalho docente na escola pública, com a

EJA, percebi o quão importante é estimular nos meus alunos a capacidade humana de “ser mais”, como percebida na pedagogia crítica do educador Paulo Freire.

A pandemia trouxe muitos impactos à sociedade e, muitas atitudes reprováveis como a violência doméstica contra a mulher vieram à tona, quase que diariamente, nos meios de comunicações locais, estações de metrô e, por fim, dentro da sala de aula da EJA, da escola que atuo como professor de Inglês, como já relatei na introdução deste trabalho. Como por exemplo, a conversa entre alguns estudantes, sobre as dificuldades encontradas por uma delas que estava em medida protetiva contra o ex-marido, gerando muitos transtornos como a necessidade de sair mais cedo das aulas para retornar a sua casa, bem como, faltar as aulas por não ter com quem deixar os filhos pequenos. Essas situações me comoveram e me fizeram refletir sobre a necessidade de promover uma prática em sala de aula para que os estudantes pudessem ter a oportunidade de se conscientizarem, a partir de atividades de reflexão crítica sobre temas relativos à violência contra a mulher, bem como, desnaturalizar essa violência e, passarem a percebê-la como um grave problema social a ser combatido.

Desse modo, a minha preocupação com o bem-estar da referida estudante fez-me refletir o caráter da não neutralidade da educação. Essa ideia é fortemente discutida na pedagogia freireana, pois segundo Freire (2020b, p.96), “[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo” e para que ela exista a educação precisa ser crítica, não neutra e agentiva, no sentido de que a pessoa se mobilize e intervenha na sua realidade. Destarte, pensei em como poderia, através da minha prática docente, ajudar às pessoas a visualizarem as problemáticas acerca da violência contra a mulher, e promover, assim, um espaço em que meus estudantes refletissem e, principalmente, identificassem episódios de abusos e, conseqüentemente, conseguissem intervir na tomada de decisão e atuação para dirimir tais conflitos.

A partir daí iniciei uma saga, para articular o que meu contexto educacional trazia, por meio dessas experiências de ouvir as situações relatadas sobre violência contra a mulher de minhas próprias estudantes, na escola onde atuo como professor de Inglês, e o meu desejo em fazer algo para contribuir por meio de reflexão crítica com atividades elaboradas para um minicurso de Língua Inglesa. Passei a estudar o assunto, e tentar identificar quais conteúdos seriam interessantes abordar no minicurso, com o intuito de contribuir para conscientizar os estudantes sobre o que seria uma relação abusiva e que a mesma deveria ser combatida. Nesse contexto,

busquei por podcasts no *Youtube*, *Reels* do *Instagram*, livros, jornais, revistas e sites, sobre temas relacionados a relacionamento abusivo, que me possibilitassem criar um minicurso em Língua Inglesa, com o objetivo de promover discussões sobre o combate à violência doméstica contra a mulher, através da Pedagogia Crítica Freireana, pois fui percebendo que essa filosofia educacional poderia fundamentar minha prática pedagógica na exposição, discussão e tratamento desta temática em sala de aula, de modo a promover a conscientização crítica de meus estudantes. O posicionamento que passei a ter diante do contexto educacional ao qual pertenço, apresenta, em meu entendimento, relação com a ideia de Freire de educação dialógica pautada na relação professor-educando como um ato de coragem no enfrentamento de situações de opressão que vivenciamos no nosso cotidiano (FREIRE, 2020c).

A minha preocupação é justificada de modo a buscar propiciar aos meus estudantes a conscientização crítico-reflexiva, com o intuito de promover a libertação da opressão vivenciada em um relacionamento abusivo, principalmente, pelas vivências das estudantes, bem como, pela tentativa de agência de todos em relação ao auxílio a pessoas próximas que sofram violência psicológica e física em uma relação abusiva.

Portanto, através do desenvolvimento deste minicurso, acreditei que poderia proporcionar um espaço para o diálogo, para uma construção conjunta de conhecimentos e atitudes, também da valorização dos saberes prévios dos participantes e, sobretudo, a promulgação da conscientização crítica como prática libertadora e transformadora, isto é, um trabalho que estaria coerente com a perspectiva da pedagogia crítica de Freire (2001, 2020a, 2020b, 2021). Desse modo, ao me reconstruir como professor preocupado com situações que meus estudantes vivenciam, encontrei na minha práxis docente a possibilidade dessa transformação. Em minhas práticas anteriores, não me lembro de ter sido tão tocado, pois, antes exercia o meu fazer docente de maneira unicamente tecnicista e descontextualizado, isto é, numa perspectiva bancária de educação, no sentido de Freire. Nas minhas práticas do minicurso, passei a pensar em tentativas de exercê-la de forma dialógica, com construção coletiva do conhecimento e preocupada com o bem-estar e conscientização dos educandos acerca da violência contra a mulher, podendo contribuir para mudanças no comportamento desses, diante de ações violentas, sejam elas físicas, psicológicas, dentre outras (FREIRE, 2020c).

Destaco em minha prática no minicurso, o uso de dois tipos de conhecimento, o linguístico (através das minhas tentativas de trabalho com a Língua Inglesa como prática social), e os conteúdos dos temas relacionados à violência contra a mulher, que serviram de reflexão inicial para minhas tentativas de promoção da conscientização crítico-reflexiva de viés freireano, visando a mudança de atitudes e o agenciamento dos estudantes para o combate à violência contra a mulher.

A educação na visão de Freire torna-se tanto ideal quanto referencial de mudança a serviço de uma nova espécie de sociedade. Enquanto ideal, a educação refere-se a uma forma de política cultural que transcende os limites teóricos de qualquer doutrina política específica, enquanto, simultaneamente, alia a teoria e prática social aos aspectos mais profundos de emancipação (GIROUX, 1997).

Nesse sentido, novamente penso em Freire quando ele afirma que quanto mais a pessoa refletir sobre a sua realidade, plenamente consciente, comprometido, estará pronto a intervir na realidade para mudá-la (FREIRE, 2020b).

Após a realização de uma seleção dos temas que seriam trabalhados, a partir da busca em sites específicos, vídeos em *podcasts*, livros e textos científicos, defini dez temas que percebi serem mais instigantes para serem trabalhados de forma crítica em sala de aula, que serão apresentados mais adiante neste capítulo.

Na perspectiva de Freire (2020c), a leitura do mundo impreterivelmente precede a leitura da palavra, e a consciência crítica envolve o despertar da consciência a partir da relação palavra-mundo. Assim, a leitura de mundo dos estudantes e suas experiências de vida funcionam como instrumentos de ensino-aprendizagem para o planejamento e a execução das aulas e atividades desenvolvidas na sala de aula.

Após a seleção dos temas a partir das minhas conversas prévias com os alunos e das minhas buscas por materiais em locais diversos, organizei o minicurso de língua inglesa de modo que acontecesse em três eixos básicos: O primeiro por aspectos gerais e rede de apoio, o segundo a partir da legislação e o terceiro através do trabalho dos aspectos psicológicos, como a promoção do ensino de resiliência e os transtornos de personalidade.

Desta forma, o trabalho com a língua ocorreu através de uma perspectiva de prática social. Além disso, assim, os estudantes interagiram no minicurso da forma que eles conseguiam, falando em português, aprendendo novas palavras em inglês, escrevendo com o auxílio do dicionário, uma vez que o nível linguístico dos alunos é

elementar e no minicurso foi o primeiro contato de muitos destes alunos com a língua inglesa. Assim, busquei o desenvolver o trabalho em Língua Inglesa pautado na Língua Portuguesa através da identificação e do uso de algumas palavras cognatas, por exemplo, para auxiliar na compreensão dos textos. No entanto, este trabalho foi muito desafiador para mim, pois ao longo da oferta do minicurso, percebi que algumas limitações e dúvidas foram surgindo, as quais no início da pesquisa não apresentava. Uma delas foi a dificuldade em descrever os procedimentos que utilizei para o planejamento e o desenvolvimento do minicurso e como os dados gerados poderiam responder as minhas perguntas de pesquisa propostas a partir dos meus objetivos específicos. Após ler diversas vezes os dados gerados, fui percebendo algumas possibilidades e em conversa com minha orientadora, decidimos que uma das maneiras de organizar a análise seria desenvolvê-la a partir de cada uma das perguntas de pesquisa, que novamente apresento no quadro 3, a seguir.

QUADRO 3 – Perguntas, objetivos e dados utilizados.

Perguntas	Objetivos e dados utilizados
1. De que forma foi planejado e estruturado o minicurso de língua inglesa para os alunos da EJA sobre o combate à violência contra a mulher?	Caracterizar como se deu a proposta do minicurso de língua inglesa em que foram contemplados alguns assuntos referentes ao tema “combate à violência contra a mulher”.  Planejamento, materiais utilizados e atividades.
2. Como ocorreu o processo de conscientização crítica-reflexiva dos alunos durante a realização do minicurso sobre o combate à violência contra a mulher baseada na pedagogia crítica freireana?	Promover a conscientização crítico-reflexiva dos alunos da EJA, durante o minicurso sobre o combate a violência contra a mulher, com base na pedagogia crítica freireana.  Diário de campo, diário do aluno, gravações em formato de áudio (encontros no minicurso), slides, vídeos., atividades e trabalhos realizados pelos alunos durante o minicurso, como: ficha de exercícios e cartazes.
3. Quais os maiores desafios enfrentados para o desenvolvimento do minicurso?	Analisar, por meio do diário de campo, quais foram os maiores desafios enfrentados por mim, quanto pesquisador e docente, na oferta do minicurso.  Diário de Campo.

Fonte: elaborado pelo autor, 2023.

Após a organização dos dados, para melhor compreensão das informações geradas a partir dos encontros do minicurso, minha opção foi organizá-los de forma correspondente à cada pergunta de pesquisa para desenvolver a análise, conforme explicarei a seguir.

Empreendi uma primeira etapa a partir da observação e análise dos materiais e atividades que organizei para a realização dos encontros, para discutir: “De que forma foi planejado e estruturado o minicurso de língua inglesa para os alunos da EJA sobre o combate à violência contra a mulher?”.

Em seguida, em relação à segunda pergunta de pesquisa: “Como ocorreu o processo de conscientização crítica-reflexiva dos alunos durante a realização do minicurso sobre o combate à violência contra a mulher baseada na pedagogia crítica freireana?”, desenvolverei uma análise de algumas situações que aconteceram em sala, a partir dos registros dos diários dos alunos e do meu diário de campo, bem como das produções escritas dos alunos de atividades e cartazes elaborados por eles, para tentar responder a segunda pergunta. Realizarei, então, uma análise interpretativa das produções dos alunos. Deste modo, selecionei trechos das produções dos estudantes realizadas em dez encontros do minicurso, com o objetivo de identificar alguns momentos que demonstrassem o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo dos estudantes frente ao tema da violência contra a mulher. Assim, o objetivo da elaboração dessas atividades para o minicurso foi promover momentos de criticidade, em que os alunos pudessem construir sentidos sobre o tema principal, a violência contra a mulher, e refletir, criticamente, sobre ela.

Nessa perspectiva, Freire (2020a) relata que o processo de conscientização envolve o uso de experiências fundamentadas em práticas que foram sustentadas através de um processo de ação-reflexão que ultrapassa a forma ingênua e espontânea do ser humano captar a realidade, pois ao desvelar a realidade, o sujeito alcança sua essência, através do processo crítico de ação-reflexão revelador de modo a assumir-se como sujeito capaz de mudar o mundo.

E, por fim, para responder a terceira pergunta de pesquisa: “Quais são os maiores desafios enfrentados para o desenvolvimento do minicurso?”, através dos meus registros em diários de campo busquei identificar e discutir os problemas enfrentados por mim durante a realização do minicurso na escola.

Para analisar os dados gerados foi utilizada a metodologia de análise de Bardin, também conhecida como análise de conteúdo, que se trata de uma abordagem sistemática para examinar e interpretar o conteúdo de diferentes tipos de materiais, como textos, imagens, áudios ou vídeos (BARDIN, 2015). Desenvolvida por Laurence Bardin, essa metodologia é amplamente utilizada em diferentes campos de

pesquisa, incluindo ciências sociais, psicologia, comunicação e ciências da informação.

A análise de Bardin envolve várias etapas distintas, que permitem uma compreensão aprofundada do material analisado. Essas etapas são:

1. Pré-análise: Nesta etapa, o pesquisador se familiariza com o material e define os objetivos e questões de pesquisa. É importante estabelecer categorias de análise que serão aplicadas durante o processo de codificação. No presente trabalho, o meu contato prévio com os alunos em sala de aula possibilitou levantar possíveis temas a serem trabalhados no minicurso. Além disso, tentei identificar saídas viáveis para a falta de conhecimento linguístico dos alunos em relação a língua inglesa, assim, objetivei trabalhar com diferentes estratégias visando contemplar a reflexão crítica freireana durante a oferta do minicurso.
2. Exploração do material: Aqui, o pesquisador realiza uma leitura ou visualização completa do material, obtendo uma visão geral do conteúdo e identificando suas características mais relevantes. É útil fazer anotações e destacar trechos ou elementos significativos. Nesta etapa, identifiquei os aspectos mais relevantes dos dados através da leitura dos diários, tanto escrito por mim quanto pelos estudantes.
3. Codificação: Nessa etapa, o pesquisador começa a segmentar o material em unidades de análise, que podem ser palavras, frases, parágrafos ou seções, dependendo da natureza do estudo. Essas unidades são atribuídas a categorias previamente estabelecidas, que representam conceitos ou temas relevantes. Deste modo, os conceitos relevantes para este trabalho advêm da pedagogia crítica freireana, os quais são: a conscientização crítica, a dialogicidade, amorosidade, não neutralidade da educação. Posteriormente à leitura dos diários, pude elencar os tópicos relevantes que me apoiaram a pensar no desenvolvimento de uma análise para identificar como o minicurso foi planejado e como se deu a conscientização crítica acerca da temática trabalhada.
4. Categorização: Após a codificação, o pesquisador organiza as unidades de análise em categorias temáticas. Essas categorias podem ser criadas indutivamente, surgindo diretamente do material analisado, ou



dedutivamente, derivadas de teorias existentes. Na pesquisa apresentada nesta dissertação, a categorização se deu a partir das perguntas de pesquisa e seus respectivos objetivos. Decidi também dividir a seção de análise do desenvolvimento do minicurso de acordo com eixos pré-estabelecidos: (1) processo de conscientização crítica acerca dos conceitos gerais sobre a violência contra a mulher; (2) processo de conscientização nos temas jurídicos: Lei Maria da Penha e Lei do Feminicídio; e (3) temas psicológicos, resiliência, e os transtornos de personalidade do agressor.

5. Análise e interpretação: Nesta etapa, o pesquisador examina as categorias temáticas e busca compreender os significados subjacentes ao material. Isso pode envolver a identificação de relações entre as categorias, a interpretação de padrões emergentes e a elaboração de inferências ou conclusões. Nas escolhas que fiz para desenvolver a análise dos dados, o caráter interpretativo estará bastante presente, pois tentarei tecer comentários pessoais sobre como organizei o minicurso e quais foram os meus objetivos, assim como os desafios enfrentados.

A metodologia de análise de Bardin ofereceu uma estrutura sistemática e rigorosa para a análise de conteúdo, o que poderá permitir a construção de sentidos sobre como organizei o minicurso, bem como, os objetivos com as escolhas dos diferentes tipos de materiais. No entanto, ressalto que a interpretação dos resultados depende da subjetividade do pesquisador, que deve estar atento aos seus próprios vieses e preconceitos durante todo o processo de análise.

#### 4.1 PLANEJAMENTO DO MINICURSO SOBRE O COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER PARA OS ALUNOS DA EJA

A primeira pergunta desenvolvida frente aos objetivos da pesquisa buscou responder: “De que forma foi planejado e estruturado o minicurso de Língua Inglesa para os alunos da EJA sobre o combate à violência contra a mulher?”. Pretendo, ao responder tal indagação, trazer as principais etapas realizadas para o desenvolvimento das atividades do minicurso, visando instruir futuros pesquisadores da área que tenham interesse em desenvolver atividades similares sob a perspectiva

crítica, e, principalmente, para que eu possa analisar o planejamento do minicurso de modo a buscar o viés da pedagogia crítica freireana.

Na expectativa de responder ao primeiro questionamento, considero relevante descrever detalhadamente como procedi para criar o minicurso pautado na pedagogia freireana de educação libertadora e conscientizadora. Freire (2020a) identificou, através de seus estudos, que o modo de ensino influencia no desenvolvimento do educando, fazendo este tornar-se um ser dependente e passivo, resultante de uma pedagogia tradicional e, como expressa por Freire, bancária. Por outro lado, ao se utilizar uma metodologia pedagógica problematizadora, o estudante pode se tornar crítico e autônomo, bem como, se emancipar como sujeito.

Nesse sentido, almejei através da Pedagogia Crítica Freireana desenvolver um minicurso que ajudasse os meus estudantes a compreender e a refletir acerca dos relacionamentos abusivos, de modo a auxiliar a si ou a outras pessoas próximas, que estejam passando por esta situação, numa tentativa de mudança na busca de um mundo melhor.

Como já mencionado no início do trabalho, a idealização do minicurso partiu de situações de violência doméstica vivenciadas pelas estudantes em suas vidas ou de alguém próximo que marcou muito suas trajetórias de vida e, ainda hoje, impactam suas lembranças.

As atividades com a língua buscaram estimular a participação dos alunos como sujeitos ativos no processo educativo, como prerrogativa para construção e desenvolvimento do saber. A partir do saber ingênuo do estudante que é o saber que ele traz consigo e com suas vivências com o saber elaborado, acadêmico adquirido na escola. Em suma, todos esses aspectos pedagógicos e analíticos fundamentados a perspectiva freireana.

Nessa esteira teórica, procurei trazer textos com muitas palavras cognatas em Língua Inglesa para facilitar a compreensão dos estudantes dos temas relacionados com o combate à violência contra a mulher. Na leitura dos textos em inglês, realizei leituras com os estudantes apresentando as similaridades de algumas palavras com as expressões em Língua Portuguesa.

Nos vídeos em inglês, muitas vezes, densos e com um pouco mais de dificuldade de compreensão, busquei desenhar no quadro o que estava sendo dito, ou fazer mímica para não traduzir as palavras e fazê-los compreenderem a língua sem o uso da tradução. No entanto, quando não conseguia, tive de traduzir o que estava

sendo apresentado para que todos conseguissem compreender o que era demonstrado. E, ao final, todos davam suas contribuições, falando em português, o que compreendiam sobre os vídeos e traziam suas vivências e experiências de vida para dentro do minicurso, tornando o aprendizado como uma prática social freireana.

E, por fim, na resolução das atividades e trabalhos, muitos não conseguiam utilizar do dicionário para compor as suas respostas, tendo que responder em português o que não conseguiam realizar em inglês. Não obstante, ao retirar as palavras do texto que demonstrassem um determinado comportamento, como evidenciado nos encontros sobre os transtornos de personalidade, os estudantes o faziam em inglês.

Para cada encontro, minha ideia foi a de tentar desmistificar conceitos culturais antigos advindos do patriarcado que tratam a mulher como um ser dependente do homem para sobreviver, sendo a sua única saída se casar, ser dona de casa e mãe, e como tal, muitos homens a percebiam e alguns, ainda hoje, a percebem como um objeto de posse (LERNER, 2015; SAFFIOTI, 2015; BEAUVOIR, 2019). Nesse sentido, a filósofa francesa Simone de Beauvoir, destacou em sua obra “O Segundo Sexo” que as mulheres eram seres inerentes ao ambiente privado, isto é, doméstico e os homens ao ambiente público. Essa configuração só foi alterada a partir da Segunda Guerra Mundial, na qual os homens tiveram de sair das suas casas para guerrear e as mulheres precisaram assumir os postos de trabalho dos homens para movimentar a economia da França. Assim, tão logo a guerra cessou os homens desejavam que as mulheres retornassem imediatamente ao ambiente doméstico o que gerou muita revolta, inclusive, instigando a autora a fazer a sua obra, como uma crítica social a condição feminina (BEAUVOIR, 2019).

A reflexão que apresento no parágrafo anterior me ajuda a pensar que, para o trabalho nos encontros do minicurso, minha ideia era buscar me apropriar um pouco desse sentimento de posse do homem em relação à mulher, e assim, possibilitar aos estudantes refletirem sobre esse ciúme doentio e demonstrar, inclusive, em um dos temas do minicurso, “A resiliência”, que o homem precisa se conscientizar de que a mulher apresenta sua individualidade, desejos e necessidades e, em alguns casos, de separação superar esse fato, visto que a relação não estava contribuindo para ambos, e que isso deve ser tratado como algo natural, e que não o faz menos homem, visto que os sentimentos podem mudar ao longo do tempo.

Nesse sentido, tentei me inteirar sobre temas relevantes para serem abordados no minicurso, como por exemplo, a dinâmica do relacionamento abusivo, que muitas vezes é vivenciado pelas mulheres de forma cíclica. Tal fato foi identificado pela pesquisadora norte-americana Lenore Walker, quando discute que a mulher, apesar das agressões sofridas, carrega o sentimento de culpa como justificativa para a agressão de seu marido, que posterior ao ato pede desculpas, mas volta a praticá-lo no futuro.

Além disso, também busquei por informações através da leitura de textos de revistas (Revista Continente, Época, dentre outras) e artigos científicos que trataram sobre a violência contra a mulher. Complementar a isso, para o planejamento do minicurso, utilizei das novas e atuais mídias digitais como os sites de jornais na internet (G1 Pernambuco, JC) e assistindo a podcasts do *Youtube* (Narcisistas sem a máscara, Narciso seu espelho quebrou, dentre outros) que me ajudaram a planejar quais assuntos seriam interessantes a abordagem no minicurso, com o intuito de fazer com que os estudantes se apropriassem e discutissem essas temáticas. Estes conteúdos serviriam de base para a promoção da conscientização crítico-reflexiva, na qual os estudantes analisassem a partir desses conteúdos, apresentados de diferentes formas, situações parecidas, vivenciadas ou presenciadas em suas vidas, além de poder ajudar as pessoas próximas a romperem com esse ciclo de abuso e buscarem auxílio e reconstruírem suas vidas.

Após a minha apropriação e definição dos temas que seriam abordados, realizei a seleção de materiais de acordo com a percepção sobre quais assuntos deveriam compor o minicurso. Além disso, como dito anteriormente, os assuntos que surgiram durante a convivência diária com os estudantes nas atividades como docente, também me ajudaram no planejamento do minicurso.

Assim, após a seleção dos materiais (slides, vídeos, textos e etc.) que seriam utilizados por mim, para estimular nos estuantes a curiosidade numa pedagogia problematizadora para culminar na criticidade (FREIRE, 2020c), planejei o minicurso com duração de 1h30m, por encontro, para ocorrer no segundo semestre de 2022, entre os meses de setembro a dezembro, quinzenalmente às quintas-feiras, de acordo com o cronograma de atividades da escola. Também solicitei apoio dos colegas professores que dispensaram momentaneamente os estudantes selecionados para participar do minicurso e para compensar a ausência deles em suas aulas, eles solicitaram atividades de pesquisa a esses estudantes para obtenção de nota.

Tão logo, escolhi os dez temas que ambicionava trabalhar em tentativas de pautar o trabalho na Pedagogia Crítica Freireana, os categorizei em três eixos, relacionado ao tema Violência Contra a Mulher. O primeiro eixo se tratava de conhecimentos gerais (*What is violence against women for you?; Places to Seek help and Report Abuse of Women; The Cycle of Violence*); o segundo eixo sobre os conhecimentos jurídicos (*Law Maria da Penha; Law Femicide*); e por fim, o terceiro eixo com os conhecimentos psicológicos (*Resilience; Narcissism, Psychopath, Codependency, Borderline*).

QUADRO 4 – Planejamento dos dez temas abordados no minicurso, 2023.

TEMA	DATA	MATERIAL	HAB. / TEMA	HAB. /LI
What is violence against women for you?	22/09/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor e diário dos alunos.	Conhecer os tipos de relacionamentos e os tipos de agressões praticadas.	Uso da Língua Inglesa como prática social, para a aprendizagem de novas palavras em inglês referentes as agressões e violências físicas contra a mulher.
The Law - Maria da Penha	06/10/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor, diário dos estudantes e ficha de exercícios.	Conhecer os cinco tipos de violência praticados contra a mulher e a Lei Maria da Penha.	
The Law – Femicide	20/10/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor, diário dos estudantes e ficha de exercícios.	Conhecer a lei do feminicídio e os tipos de feminicídio descritos pelo governo canadense. Descrição dos tipos de feminicídio cometido.	

Places to Seek help	23/10/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor, diário dos estudantes, ficha de exercícios e cartolina.	Conhecer os locais de apoio a mulher. Criação de uma história em quadrinhos utilizando o que aprendeu em sala.
The cycle of violence	30/11/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor, diário dos alunos, ficha de exercícios e cartolina.	Aprender sobre todos os estágios do ciclo da violência e criar um cartaz demonstrando o ciclo.
Resilience	01/12/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor, diário dos estudantes e ficha de exercícios.	Aprender sobre resiliência e criar um cartaz em grupo.
Narcissism	06/12/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor, diário dos estudantes e ficha de exercícios.	Aprender sobre o Transtorno de Personalidade Narcisista.
Psycopath	07/12/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor, diário dos alunos e ficha de exercícios.	Aprender sobre o Transtorno de Personalidade Antissocial-Psicopata

Codependency	12/12/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor, diário dos alunos e ficha de exercícios.	Aprender sobre o codependente afetivo.
<i>Borderline</i>	13/12/22	Slides, vídeos, diário de campo do professor, diário dos alunos e ficha de exercícios.	Aprender sobre o Transtorno de Personalidade Limítrofe-Borderline.

Na tabela acima considera-se a sigla HAB. para a “Habilidade” do aluno acerca do tópico e LI. para “Língua Inglesa”. Fonte: elaborado pelo autor, 2023.

Como dito anteriormente, na sessão de metodologia, possuir habilidades linguísticas básicas era necessário para a participação e acompanhamento do minicurso. Portanto, os alunos selecionados deveriam saber ler e escrever em português, para poder conseguir acompanhar o minicurso ministrado em inglês, com minha tentativa de propor atividades que pudessem ajudar os alunos a refletirem criticamente sobre o tema da violência contra a mulher. Diante desta proposta, as atividades trabalhadas na sala de aula eram focadas em uma prática social e não em questões gramaticais como ocorrem nas aulas tradicionais. Esta ideia encontra-se em alguns trabalhos de Freire, como por exemplo no livro *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra escrito em parceria com Donaldo Macedo*. Para os autores, o significado e valor de uma língua não se baseia na sistematização de regras, mas através das “relações sociais, políticas e ideológicas” que a acompanham (FREIRE e MACEDO, 2021 p. 187).

De acordo com Freire, os processos de leitura e de escrita, diante do supracitado, constituem-se em uma das esferas da formação de práticas sociais letradas e não apenas como elementos de formação, distanciadas de uma concepção instrumental de língua (FREIRE, 2021). Portanto, a relação do sujeito com a língua falada determina as maneiras de ser e de se estar no mundo, reconhecendo que pode ser cidadão de sua própria língua. Essa independência como cidadão se entrelaça à ideia de formação dos sujeitos conscientes de sua situação na realidade posta que possibilita atuar criticamente nela (RODRIGUES; RANGEL, 2013).

Ainda sobre a concepção de língua como prática social, Bakhtin e Volochinov (1992) evidenciam que a língua é constituída na relação com o outro, isto é, através de uma atitude de interação entre os sujeitos para produção de sentidos. Assim, para a promoção da conscientização crítica sobre o combate à violência contra a mulher, planejei e organizei encontros que exigiam pelo menos um nível iniciante de inglês dos meus alunos, e assim pensei que o foco poderia ser em um trabalho com materiais em inglês que apresentassem palavras cognatas para ajudar os estudantes a construir sentidos sobre o tema a partir de conteúdos em inglês. Também, pensei em mesclar as explicações sobre os temas em Língua Inglesa e Língua Portuguesa com o objetivo de que os estudantes conseguissem compreender melhor o que estaria sendo trabalhado, e, assim, para poderem debater e refletir criticamente sobre as situações e contextos de violência discutidos em sala.

Já em relação, às atividades de produção escrita que elaborei, objetivei criar as atividades através da resolução de fichas de exercícios em inglês sobre cada temática trabalhado nos encontros do minicurso, bem como, na escrita de cartazes, dando aos estudantes a escolha por fazerem em inglês ou em português para que eles tivessem mais possibilidade e conforto para se expressar.

Para cada encontro do minicurso, conforme quadro 4, trabalhei um assunto, e para isso realizei uma vasta seleção de materiais para criar slides que usei muitas vezes para introduzir o tema. Nesses slides, como informações de órgãos oficiais, como a Legislação brasileira e ONU mulheres (internacional). Também planejei usar sites especializados buscando o conceito teórico sobre todos os temas que seriam abordados no minicurso de Língua Inglesa. Assim, selecionei vídeos em inglês para proporcionar a curiosidade dos alunos, estimular os diálogos e, conseqüentemente, os depoimentos e debates para uma construção horizontal do saber, no qual todos ensinam e aprendem. Freire (2020b, p, 85) explica: “Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. Dessa forma, a abordagem descrita acima alinha-se à visão freireana de que o educador não deve ser um mero transmissor de conhecimento, mas, sim, um mediador e facilitador que estimula a curiosidade do estudante no processo educativo. A escolha de vídeos em inglês abordando diferentes temas demonstra um esforço para engajar os estudantes de modo atrativo e curioso, incentivando a exploração e o interesse desses. Tal fato, reforça o papel do professor como um orientador que direciona a aprendizagem, mas também, como alguém que



desperta a curiosidade e promove a investigação ativa por parte dos estudantes. A abordagem também destaca a dialogicidade na construção das aulas, um princípio essencial na pedagogia freireana. Ao escolher vídeos para estimular os diálogos, o professor está criando um ambiente propício para a troca de ideias, a expressão de opiniões e a construção coletiva do conhecimento. Através do debate e dos depoimentos, os alunos são incentivados a se envolverem ativamente no processo de aprendizagem, trazendo suas próprias experiências e perspectivas para enriquecer as discussões. Isso reflete a ideia de Freire de que o diálogo é um elemento central na construção do conhecimento e na promoção da conscientização crítica. Além disso, a abordagem evidencia a consideração do conhecimento dos alunos na educação.

A escolha de vídeos que despertem a curiosidade dos estudantes, revela o reconhecimento de suas preferências e de seus interesses, relacionando o conteúdo às suas experiências de vida. Tal abordagem, está alinhada com a visão freireana de que a educação deve partir do contexto dos educandos e valorizar seus saberes prévios, tornando o aprendizado mais significativo e relevante para eles. Logo, a escolha de vídeos em inglês como estímulo para o diálogo e para o debate demonstra uma intencionalidade de promover uma educação libertadora, que busca não apenas transmitir informações, e, sobretudo, cultivar o pensamento crítico e a consciência social, despertando, assim, a capacidade de análise dos estudantes.

É conhecido que a utilização de tecnologias e dos recursos audiovisuais são importantes ferramentas para o ensino-aprendizagem em sala de aula, pois estes oportunizam experiências dinâmicas, chamativas e criativas, tornando os conteúdos mais atrativos para os alunos (ROHRER; OLIVEIRA, 2017). Além disso, ainda conforme os pesquisadores, estes materiais podem fazer com que os alunos tenham um maior interesse em buscar novos conhecimentos sobre os assuntos tratados em sala de aula, amplificando o aprendizado sobre tal temática.

Destacamos, também, nesta seção, além do planejamento do minicurso, a adaptação às demandas surgidas nos primeiros encontros, a partir das primeiras impressões, visto que tentei aproximar as temáticas trabalhadas do dia a dia à realidade dos meus estudantes. Para isso, planejei trazer imagens que representassem as ações dos agressores como as descritas na figura 2.

O conceito de ação-reflexão-ação é uma característica marcante da abordagem pedagógica de Freire. Ele enfatiza que o conhecimento não é apenas

adquirido passivamente, mas é construído através da interação entre ação e reflexão. Ao adaptar o minicurso fundamentado nas primeiras impressões e experiências dos estudantes nos primeiros encontros do curso, torna-se evidente como o processo educativo é dinâmico e interativo, envolvendo a constante interação entre ação prática e a reflexão crítica, de modo a não apenas seguir um plano preestabelecido, mas também, responder às necessidades e às reações dos alunos, ajustando o curso de acordo com o que está acontecendo no contexto da sala de aula. A práxis docente, um termo frequentemente associado a Freire, refere-se à prática educativa que alia teoria à prática, ação à reflexão. Trazer imagens que representassem as ações dos agressores envolve uma ação concreta (a escolha das imagens) fundamentada em uma reflexão sobre a realidade e as necessidades dos estudantes. Ao trazer elementos concretos relacionados às temáticas trabalhadas, promove-se uma abordagem prática, cujo objetivo é estimular a reflexão crítica dos estudantes acerca da realidade em vigente. A valorização do “saber experiência feito” também está presente, uma vez que o minicurso foi adaptado às primeiras impressões e às reações dos estudantes, reconhecendo a importância dos saberes prévios e das experiências individuais e coletivas dos estudantes. Essa abordagem está alinhada à perspectiva freireana de que o processo educativo deve-se partir da realidade e das vivências dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e relevante para esses. Ao trazer imagens que representam as ações dos agressores, conecta-se o conteúdo do minicurso às situações do cotidiano dos estudantes, incentivando a reflexão crítica sobre as questões abordadas. Desse modo, a abordagem dinâmica e adaptativa do minicurso, baseada nas impressões e nas reações dos estudantes, promove uma aprendizagem mais contextualizada e participativa. Ao conectar o conteúdo do curso com situações reais e vivências dos estudantes, é possível estimular a reflexão crítica e a construção coletiva do conhecimento, elementos centrais na perspectiva freireana de educação (FREIRE, 2001).

Nesse sentido, por exemplo, minha ideia no planejamento foi demonstrar aos estudantes ações em Língua Inglesa que representassem algumas atitudes que o agressor poderia realizar contra a vítima, bem como, explicitar como seriam expressas oralmente tais atitudes em inglês. Essa foi uma das tentativas que planejei ao realizar o minicurso, com o objetivo de aproximar o trabalho com a Língua Inglesa à realidade dos estudantes e procurar despertar nesses a curiosidade sobre situações na língua para aprimorarem seu repertório linguístico. Planejei após a apresentação do slide,

que os estudantes poderiam expressar suas opiniões a respeito de cada ação demonstrada, através do debate realizado de forma horizontal entre todos e com o intuito de construir criticamente o conhecimento, através do processo de reflexão crítica sobre cada tema em análise.

Nesse sentido, pretendi utilizar os vídeos com a expectativa de que esse conteúdo audiovisual pudesse favorecer uma rápida compreensão dos estudantes em relação aos temas que seriam abordados no minicurso, podendo esses facilitarem na compreensão de assuntos densos e distantes da realidade dos meus alunos, estudantes da EJA. Entre os temas pensados para serem vivenciados nessa modalidade de ensino, encontravam-se conteúdos de diversas áreas, como: temas gerais que envolvem a violência contra a mulher, temas jurídicos (legislação) e psicológicos (resiliência e transtornos de personalidade), que fugiam até mesmo da minha própria formação.

FIGURA 2 – Slide utilizado durante o minicurso para caracterizar os tipos de ações violentas.



Fonte: O autor-pesquisador (2022).

Além disso, o uso de conteúdos audiovisuais também poderia proporcionar uma discussão das situações apresentadas, nas quais foram propostos momentos de debates e discussões, entre os estudantes. Frente a essas atividades, meu objetivo foi construir e proporcionar um ambiente seguro e acolhedor, de modo a estimular os relatos de situações de violência vivenciados ou presenciados pelos estudantes sobre esse grave problema social. Idealizei que tais discussões poderiam acontecer e

auxiliariam os estudantes a desenvolverem reflexão, criticidade e autonomia necessárias para uma educação libertadora.

Desse modo, entendo que minha prática docente no que diz respeito ao planejamento do minicurso apresenta características da pedagogia crítica freireana, visto que almejei organizar materiais e planejar atividades que fomentassem discussão e reflexão sobre os temas, e, desse modo, possibilitar a argumentação desses a respeito de suas vivências, no sentido de proporcionar uma educação pautada no diálogo. Também, objetivei estimular os estudantes a trazerem para cada encontro suas experiências de vida, e de seus conhecimentos de mundo, que Freire (2021a) chama de saber experiência feito, que deve ser incluído no processo educativo de forma horizontal, pois ele é tão relevante quanto o saber acadêmico do docente. Para tanto, ao dar voz aos estudantes, o professor ambiciona trazer para sua aula a realidade em que os alunos estejam inseridos, no intuito de que esses possam contemplar e refletir sobre suas próprias experiências, contextualizando sua atuação na sociedade e refletindo acerca de quais devam ser os seus papéis neste mundo, a fim de alcançar o desenvolvimento de sua reflexão crítica. Outro aspecto a ser considerado, é que nessa interrelação de saberes dos estudantes e do professor, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2020b, p. 25).

Assim, no planejamento das atividades, vislumbrei que os estudantes trariam depoimentos, suas histórias contadas sobre atos de violência contra a mulher, que, possivelmente, ocorreram com alguém próximo ou consigo. Nesse movimento, os estudantes estariam inseridos numa pedagogia problematizadora, pautada na dialogicidade. Nesse tipo de contextualização, a educação deixa de ser autoritária, como vista na pedagogia tradicional, que é imposta pelo professor e nunca deve ser questionada pelo estudante, e passa a ser pautada nas necessidades e nas demandas que o estudante traz, a fim de promover através desse diálogo sua conscientização. Essa percepção relaciona-se à ideia de que “a consciência é gerada na prática social de que se participa” (FREIRE e MACEDO, 2021, p. 79). Desse modo, ao se promulgar que a pedagogia freireana é uma pedagogia para a autonomia, essa autonomia do sujeito ocorre pelo fato de ela proporcionar que ele adquira consciência de si e de sua própria realidade.

Além disso, tal fato também representa uma prática para liberdade, pois a partir dessa consciência, o sujeito poderá modificar as suas condições de vida e a dos

outros no seu entorno. E, neste processo, o professor apresenta um importante papel de desmistificador do que está oprimindo seu estudante, em outras palavras, o professor funciona como um agente conscientizador e, por isso, o seu papel na educação que se quer crítica é fundamental. (FREIRE; MACEDO, 2021).

Nos encontros do minicurso, conforme o que foi relatado até o presente momento, é possível perceber que meu planejamento esteve fundamentado na leitura crítica de materiais em Língua Inglesa, ora já prontos sobre o tema em estudo, ora adaptados por mim, com o intuito de proporcionar aos estudantes um trabalho de conscientização crítica sobre o assunto em análise na Língua Inglesa. Nesse sentido, Brahim (2008, p. 52) destaca que muito embora Freire não tenha se pautado no ensino de línguas estrangeiras em suas obras, como por exemplo, a Pedagogia do Oprimido, sua teoria “têm sido incorporadas nas reflexões sobre a pedagogia crítica e sobre o ensino de leitura crítica em LE, quando os pesquisadores/professores buscam resgatar a valorização do contexto social e cultural dos aprendizes”. Ainda segundo a autora (2008), a despeito de Freire e Macedo (2021): os autores argumentam que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ou seja, a leitura crítica implica uma leitura dos contextos, a partir dos quais dado texto foi produzido e a partir dos quais é lido. Assim, ao ler o texto com os estudantes, o professor vai desvelando os sentidos do texto e inter-relacionando com o contexto de vida dos estudantes, fazendo-os refletir e expressar seu conhecimento sobre o assunto, estimulando a construção crítica e coletiva desse conhecimento.

Também fez parte do meu planejamento, propiciar aos estudantes algumas atividades escritas, criadas por mim sobre a temática em estudo, bem como, a orientação para criação de cartazes que os fizessem refletir criticamente sobre situações abusivas no ambiente doméstico familiar, como na atividade que elaborei em que os alunos deveriam criar uma história em quadrinhos sobre a rede de apoio a mulher, ou a criação de um cartaz sobre como ocorre o Ciclo de Violência de Lenore Walker.

Em suma, para concluir cada encontro, idealizei a escrita do meu diário de campo para que eu pudesse relatar as minhas impressões sobre os fatos ocorridos em cada encontro específico, bem como, na solicitação para que os meus estudantes escrevessem nos seus diários o que ocorreu no encontro, além de suas impressões e contribuições para o desenvolvimento do minicurso.

A seguir, procuro responder a segunda pergunta de pesquisa sobre como se deu o processo de conscientização crítica dos meus estudantes durante a realização do minicurso.

#### 4.2 CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO DE CONSCIENTIZAÇÃO CRÍTICA DOS ALUNOS DA EJA DURANTE O MINICURSO SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

A segunda questão da pesquisa proposta no presente trabalho foi a seguinte: “Como ocorreu o processo de conscientização crítica-reflexiva dos alunos durante a realização do minicurso sobre o combate à violência contra a mulher baseada na pedagogia crítica freireana?”.

Na tentativa de responder a este questionamento, buscarei apresentar algumas atividades desenvolvidas durante o minicurso demonstrando através dos conteúdos produzidos, tanto pelos alunos como também minhas anotações feitas do diário de campo, a percepção dos estudantes sobre a temática e os principais pontos discutidos por eles na tentativa de demonstrar a conscientização crítica-reflexiva gerada nestes momentos.

Como já referido na seção anterior os encontros do minicurso foram planejados para ocorrerem do mesmo modo, isto é, através do uso de slides com textos para uma breve apresentação do tema do encontro, seguido pelos vídeos em inglês e português para que os estudantes tivessem um primeiro contato com o tema e, a partir daí, que eles pudessem se engajar em algumas discussões. Em seguida, apresentei os textos, ora colhidos de alguma fonte (vídeos e textos da internet), ora elaborados ou adaptados por mim, além de orientações sobre como responder a atividade que era iniciada em sala, mas que por motivo de tempo, às vezes, eram realizadas em casa. Além dessas atividades, houve também o registro nos diários sobre os fatos e impressões ocorridas no encontro do minicurso, nos quais os estudantes escreviam sobre os tópicos abordados acerca da violência contra a mulher, muitas vezes correlacionando com sua realidade do dia a dia, avaliação do minicurso, e sobre o desenvolvimento dos alunos no aprendizado da Língua Inglesa.

Nesse sentido, optei por organizar a análise nesta seção por três eixos. No primeiro falarei sobre como se deu o processo de conscientização crítica acerca dos conceitos gerais sobre a violência contra a mulher, como: o que é violência contra a

mulher? (na qual também abordei os tipos de relacionamentos); locais para procurar ajuda; e o ciclo da violência. No segundo eixo, falarei como ocorreu o processo de conscientização nos temas jurídicos: Lei Maria da Penha e Lei do Feminicídio. E por fim, no terceiro eixo falarei sobre os temas psicológicos, resiliência, e os transtornos de personalidade que representa o modo de ser das pessoas (SILVA, 2018), dos agressores narcisismo e psicopatia, e das vítimas *Borderline* e *Codependente*.

#### 4.2.1 Eixo geral: conceitos gerais sobre a violência contra mulher

Neste eixo, pretendi pautar os temas gerais que tratam da temática da violência contra a mulher, sendo eles: a) “O que é violência contra a mulher para você?” e “Quais são os tipos de relacionamentos?”, apresentado no primeiro encontro. No encontro subsequente foi trabalhado o tema: b) Os lugares para procurar ajuda. Posteriormente, foi trabalhado o último tema deste eixo sendo ele: c) O ciclo da violência.

Nesse eixo, trabalhei com slides criados por mim, vídeos retirados do Youtube sobre os temas, textos retirados da internet ou de livros e alguns deles adaptados por mim (como no caso dos locais para procurar ajuda que precisei traduzir para o inglês) e atividades impressas para serem realizadas pelos estudantes ou cartazes evidenciando o que eles compreenderam sobre o tema trabalhado. Então, a análise se deu através do recorte das anotações de meus registros do diário de campo, dos áudios gerados no minicurso (transcrição das partes principais), e das atividades realizadas pelos estudantes dentro e fora da sala de aula bem como as informações extraídas de seus diários. Em acordo com a minha orientadora, farei alguns recortes de alguns temas e trechos nos quais os estudantes evidenciam seu processo de conscientização.

##### 4.2.1.1 O que é violência contra a mulher para você?

Neste primeiro contato com os estudantes, iniciei as discussões trazendo conceitos importantes acerca da violência contra as mulheres para identificar o nível prévio de conhecimento que esses estudantes possuíam sobre o tema. Após a apresentação dos conceitos percebi que os estudantes não tinham tanto conhecimento sobre os tipos de violência (física, psicológica, moral, patrimonial e

sexual), o que me serviu como norte para a construção e escolha do tipo de abordagem a ser utilizada nos encontros posteriores. Ao final do minicurso, fundamentado no que os estudantes haviam apresentado no início, percebi o processo de evolução desses em relação à tomada de conscientização crítica relacionada à temática abordada.

Desse modo, logo no início do encontro, introduzo uma pergunta sobre o que eles compreendem sobre violência contra a mulher e a maioria responde tratar-se, apenas, de ações físicas cometidas contra a mulher, conforme demonstrado abaixo.

Após conferir todo o material produzido, tanto pelos estudantes, como por mim, percebi que a maioria dos meus estudantes compreendiam a violência contra a mulher basicamente como as ações de agressão física acometidas contra elas. Essa percepção pode ser observada na passagem abaixo, ao indagar sobre o que eles acreditavam ser violência contra a mulher. Eu precisava saber dessa informação, para planejar os encontros subsequentes e organizar os materiais a serem utilizados de acordo com o nível de conhecimento dos estudantes, o que poderia ser caracterizado como práxis docente, no sentido de Freire, ou seja, ação-reflexão-ação. A prática docente crítica, implica no pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre fazer (FREIRE, 2020b, p. 39).

- Professor: “- O que é violência contra a mulher para você?”
- Discente S: “- O homem que bate em mulher, maltrata”.
- Discente N: “- Mata”.
- Discente MC: “- Faz pressão psicológica”.
- Discente Z: “- Que estupra”.
- Discente M: “- Que mata”.
- Discente E: “- Agressão verbal”.
- Discente C: “- Humilhando”.

O recorte dos meus registros acima (diário e gravação de áudio) demonstra como as discussões aconteciam dentro da sala de aula no momento do minicurso. Neste diálogo, é possível perceber que os alunos participaram ativamente, concedendo suas contribuições sobre o que eles entendiam sobre o fenômeno da violência contra a mulher, muitas vezes, pautadas sobre sua própria experiência de



vida, construindo coletivamente esse novo conhecimento. Após apresentar os conceitos para os estudantes e trazer pautas problematizadoras para gerar discussão, com base em suas experiências de vida, os estudantes debateram sobre o tema e pensaram nos contextos enquanto sociedade, do que precisaria ser transformado e quais ações deveriam ser tomadas frente às situações apresentadas.

Freire (2020) chama esse tipo de pedagogia como pedagogia problematizadora, a qual é pautada na libertação dos estudantes em relação a dominação imposta na pedagogia tradicional e bancária, que não promove a autonomia do aluno nem o desenvolvimento do seu senso crítico, por focar na memorização de conceitos relatados pelo professor.

A partir das respostas dadas pelos alunos, compreendi que apesar dos estudantes não terem a noção de classificar os tipos de violências sofridas pelas mulheres, como por exemplo, o que determina a Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006), que descrevem tais violências como: física, moral, sexual, psicológica e patrimonial. Eu fiquei muito feliz com as respostas dadas por eles, por reconhecerem que todas estas ações descritas formam tipos de agressões contra a vítima. Assim, a pedagogia que adotei em sala baseada na problematização, condizente com a realidade dos estudantes, permitiu que eles participassem ativamente do processo de construção do conhecimento, como atores e não como sujeitos passivos, que apenas decoram o que é falado pelo professor.

Outro aspecto adotado por mim nos encontros, foram os usos de vídeos que serviram de estímulo inicial à promoção dos debates, no qual, o primeiro vídeo tratava de uma propaganda de conscientização do governo australiano sobre a importância de não minimizar as atitudes agressivas desde a infância contra a mulher, e o segundo vídeo, brasileiro, traz os homens chamando a atenção sobre a importância do respeito à mulher. Logo abaixo, demonstro um recorte dessas discussões, relacionando o que os estudantes explicitaram em aula e no diário.

No primeiro, busquei demonstrar as similaridades entre o que ocorre no Brasil em relação à violência contra a mulher, também ocorre em outros países no mundo, segue abaixo a imagem do vídeo utilizado.

FIGURA 3 – Imagem do vídeo sobre a conscientização da violência contra a mulher em cenário internacional.



Fonte: Youtube – Canal BMF Australia.

Portanto, após este vídeo, demonstrei que a necessidade de se conscientizar sobre a violência contra a mulher não é apenas no Brasil, o que despertou uma discussão em sala como descrito na passagem abaixo:

- Professor: “- O que propaganda do vídeo 01 quer conscientizar?”
- Trio 01: “- Que não devemos aceitar certos tipos de comportamentos que parece de brincadeira, mas que **na real é uma agressão**”.
- Professor: “- Em quais partes do vídeo 01 vemos esses comportamentos que parecem ser de brincadeira?”
- Dupla 01: “- Na primeira com o menino fechou a porta na cara da menina e ela quase se machucou. E quando o homem **tirou a foto das partes da mulher quando ela se abaixou**”.
- Professor: “- Apesar do vídeo 01 ser da Austrália, você percebe alguma semelhança com o que as mulheres sofrem no Brasil?”.
- Dupla 02: “- Muita coisa igual aqui, no caso do menino que bateu a porta na cara da menina a gente vê muito isso com os pirralhas brincando. E a parte final do **homem batendo na mulher é o que mais vemos na comunidade**”.
- Professor: “- Como foi relatado no vídeo turma: A violência contra a mulher começa com os desrespeitos e as desculpas que nós damos. Assim, precisamos sempre conversar ao invés de se agredir e resolver os nossos

problemas na base da conversa. E se tiver com raiva naquele momento, deixa para conversar em outro dia, com mais calma”.

Nesse sentido, ficou evidenciado com a exibição dos vídeos, a importância do diálogo para construção de sentido de forma coletiva, bem como, que o processo de conscientização sobre a violência contra a mulher não é um fenômeno local, mas mundial, e que toda a sociedade deve se unir para combater, não aceitando nem mesmo atitudes tidas como irrelevantes, pois essa aceitação a naturaliza, e a mesma vai tomando uma amplitude inimaginável, até tornar-se irreparável e não poder ser mais contida.

Condizentes com tal informação, Madeira e Costa (2012) evidenciam que o combate à violência de gênero contra a mulher deve ser pautado a partir da eficácia dos meios de enfrentamento da violência, bem como, a implementação de políticas públicas que resguardam a igualdade de gênero, através da quebra do paradigma da sociedade conservadora que ainda hoje é “(...) composta por mulheres e homens que legitimam a desigualdade de gênero nas relações afetivas” (MADEIRA; COSTA, 2012, p. 97).

É neste sentido que o breve trecho da transcrição das falas dos estudantes, depois de assistirem ao primeiro vídeo, contribuiu com uma reflexão sobre a importância da quebra dessa cultura que coloca a mulher sempre submissa ao homem, tendo que obedecê-lo mesmo quando ele está errado ou a maltratando.

A seguir apresento o segundo vídeo:

FIGURA 4 – Imagem do vídeo sobre a campanha global de combate à violência contra a mulher.



Fonte: Youtube.

O segundo vídeo usado em sala foi sobre a campanha do governo brasileiro com o objetivo de demonstrar o machismo, no qual a mulher é objetificada, não respeitada pelos homens e, que a cada 8 minutos uma mulher é estuprada no Brasil. Denominada de “Ehproblemameu ” a campanha demonstra, através dos próprios homens, quão nociva são atitudes machistas, e os homens apresentados na propaganda cobram uma mudança de atitude de todos, por isso, o nome “É problema meu” trazendo para si essa responsabilidade. No vídeo, também é descrita e criticada as atitudes machistas, como a de que o homem para ser homem precisa ter relações sexuais com aquela mulher senão ele é “diminuído como um não homem”. Por fim, utiliza da própria narrativa de que o agressor também tem mulheres próximas a ele que poderiam passar pelos mesmos atos de violência, na tentativa de sensibilizá-los.

A seguir, apresento um trecho da transcrição da participação dos estudantes, no qual observei a conscientização crítica, como indicado por Freire, acontecendo, sendo iniciado um trabalho dialógico, no qual os estudantes interpretaram tais conteúdos a partir da realidade deles.

- Professor: Quais as suas impressões sobre este vídeo? O que chamou a atenção de vocês?

- Discente C disse: “- **Os homens têm que mudar as atitudes contra a mulher que é como se ela fosse um pedaço de carne exposta no mercado**”.
- Discente N: “- **O homem precisa respeitar a mulher, pra ser homem não precisa ser assediador**”.
- Discente S: “- É muito constrangedor professor, quando a gente sai na rua e, às vezes, **tá acompanhada com a filha pequena e vem um seboso dar psiu**. Me dá uma raiva medonha”.
- Discente M: “- É mesmo visse! **Vi agora o quanto isso é chato pras mulheres**”.

No extrato acima, é notório o posicionamento dos estudantes sobre a importância do respeito às mulheres, apresentados no vídeo, no qual torna-se evidente o quanto precisamos desconstruir a masculinidade tóxica do homem em relação às mulheres, que são em muitos momentos de suas vidas tratadas não como um ser humano, mas como um objeto a ser conquistado para lhe proporcionar prazer. Como demonstrado nas falas das estudantes C e S, que o assédio precisa ser combatido, pois é muito desagradável, como referido pela aluna S. Já em relação da conscientização masculina, os alunos N e M relataram que essas atitudes são desconfortáveis e que precisam ser mudadas e o quanto é constrangedor sofrer assédio.

Neste trecho, percebi que os alunos se conscientizaram da questão da falta de respeito masculina em relação à mulher, que é muito estimulada por alguns homens e que precisa ser percebida como uma postura abusiva e desrespeitosa e combatida por todos. Este trecho é um exemplo de como a conscientização de um tema pode ajudar na transformação do modo de pensar, neste caso, acerca da violência contra as mulheres e, como relata Freire (1979, p.84) em uma de suas frases mais conhecidas mundialmente, “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Assim, conscientes das questões fomentadas pelo vídeo 2, acredito e espero que os estudantes possam estar melhor preparados para promover essas mudanças, a fim de contribuir e instruir as pessoas no combate à violência contra a mulher, embora, obviamente, seja apenas um asseio pessoal.

Um ponto crucial no minicurso foi o estabelecimento de uma atmosfera de confiança. A atmosfera de confiança em locais seguros para vítimas de abuso relatarem suas experiências pode ser discutida à luz da perspectiva pedagógica de Paulo Freire, que enfatiza a importância da dialogicidade, do respeito e da conscientização. Freire é conhecido por sua pedagogia crítica e humanizadora, que visa empoderar os indivíduos por meio da educação, permitindo-lhes tornarem-se sujeitos críticos e transformadores de sua realidade. No contexto de vítimas de abuso, a criação de um espaço seguro e confiável se alinha à visão freireana de diálogo autêntico. Freire enfatiza a importância da comunicação horizontal e da escuta ativa, de modo que as vozes das vítimas sejam ouvidas e respeitadas. Um ambiente de confiança é fundamental para que as vítimas se sintam à vontade para compartilhar suas histórias, sabendo que serão ouvidas sem julgamento ou minimização de suas experiências. A atmosfera de confiança também está relacionada à conscientização, outro conceito central na pedagogia de Freire. A conscientização envolve uma compreensão crítica das estruturas de poder, das relações sociais e das injustiças presentes na sociedade. Ao oferecer um espaço seguro para vítimas de abuso, a pedagogia freireana enfatiza a importância de ajudá-las a se tornarem conscientes não apenas de suas próprias experiências, mas também, das dinâmicas sociais que perpetuam o abuso e a violência. Além disso, a atmosfera de confiança também se relaciona com a ideia de "educação como prática da liberdade" proposta por Freire. Ao proporcionar um ambiente onde as vítimas podem compartilhar seus relatos sem medo, a pedagogia freireana busca empoderá-las para superar a opressão e construir sua própria liberdade. Isso implica reconhecer a importância da solidariedade e do apoio mútuo, que são elementos-chave para criar uma comunidade de aprendizado e transformação. Assim, essa abordagem busca não apenas dar voz às vítimas, mas também capacitá-las para compreender e transformar as estruturas sociais que perpetuam a violência e o abuso, culminando em um processo de conscientização e libertação.

Houve um momento marcante que, graças à atmosfera de confiança e conforto desenvolvida para todos, outra aluna se sentiu confortável para relatar para turma um episódio trágico de sua vida que causou um grande choque em todos. A seguir, o trecho da transcrição deste momento:

- Aluna Z: “Professor! Eu quero dar o meu depoimento sobre a questão do estupro, que foi até falado no vídeo. Quando eu tinha 12 anos sofri uma tentativa de estupro por parte do meu irmão de 16 anos no sítio dos meus pais. Ele forrou o chão com umas palhas de bananeira e me jogou e começou a me agarrar e eu comecei a gritar! Socorro! Socorro! Me solte! Aí meus outros irmãos me acudiram. Até hoje essas más lembranças me perseguem. Graças a Deus tive um ótimo casamento e nunca mais sofri nada. Mas, devido ao que me aconteceu, hoje, eu preciso ir ao psiquiatra e tomar medicação. Ainda sofro muito com o que me ocorreu! Sofro de estresse e depressão”.

Todos ao ouvirmos o relato desta senhora já idosa, ficamos sensibilizados com esse ato de tamanha brutalidade e ao mesmo tempo repulsa. Os estudantes no momento após o relato não conseguiram nem emitir uma opinião sobre o fato. Todos apenas, tentaram consolá-la. Posteriormente, após a saída da referida estudante da sala, os alunos comentaram o que realmente achavam sobre a situação apresentada, e que eles nunca permitiriam que aquele ato acontecesse com seus amigos e familiares, sendo algo extremamente violador e brutal. Este fato demonstra que os estudantes criaram, de certa forma, uma conscientização sobre o ato de violência com base no depoimento.

Ao escrever este parágrafo me recordei de alguns acontecidos, extras sala, que demonstravam a conscientização crítica acontecendo. Diversas vezes, os estudantes comentavam comigo, fora do horário de aula, sobre o tema abordado no minicurso vinculado a algo de seu cotidiano, como por exemplo, nas mídias digitais que estes consumiam, como séries e filmes. Em um certo dia, dois estudantes compartilharam comigo que assistiam à série “Bom dia, Verônica” e identificaram os diversos tipos de violências abordadas ocorridas na narrativa da série, como físicas e psicológicas, relatando, mais uma vez, algo que pode estar acontecendo com pessoas próximas e como os estudantes podem auxiliar essas pessoas a criarem coragem e denunciarem o agressor, adquirindo consciência crítica da real situação vivida.

Outro importante relato realizado pela estudante E, que me solicitou o turno da fala, relatou para a turma, o que aconteceu com a sua prima, que tinha sido agredida fisicamente pelo marido. Então, o pai da aluna E, e tio da vítima, foi tomar satisfação com o agressor da sobrinha e o deu um soco. A aluna disse que a prima

estava muito machucada, mas ainda continuava morando com o agressor, pai de seus 4 filhos.

Muitas estudantes demonstraram repulsa, sendo até mesmo um ato de sororidade entre elas, talo fato e a questionaram como é que ela ainda vive com um homem desse.

Em contrapartida, a estudante C relatou que ela tem um relacionamento com o esposo desde muito nova, e que ela disse ao marido que caso um dia ele levantasse a mão para ela, ele iria se arrepender porque ela não iria permitir. Hoje, ambos têm mais de 30 anos de casados, filhos e netos.

Nesse sentido, Saffioti (2015) explicita que a prática habitual da violência doméstica colabora grandemente para a codependência feminina, que acaba por se constituir em um calabouço onde o homem comanda e a mulher obedece e suporta tudo. Outro motivo que pode colaborar com esse tipo de apego irracional da mulher em relação ao companheiro agressor é se a vítima apresentar o transtorno de personalidade codependente, no qual ela não consegue se desvencilhar dele, necessitando de cuidá-lo e controlá-lo para sobreviver (BEATTIE, 2021).

Ao final deste encontro, constatei que os estudantes realmente se sensibilizaram com os tópicos abordados nos vídeos e com os relatos dos colegas, como evidenciado nos extratos do diário abaixo:

- Discente C: “- A aula foi ótima pra gente refletir a violência contra a mulher, pois muitas vezes a mulher pensa que encontrou um príncipe, mas na verdade era um monstro, **e ela precisa se impor para não sofrer nas mãos de homem ruim**”.
- Discente E: “- Na minha opinião achei muito interessante que as colegas falaram sobre estupro e violência doméstica. Em relação a propaganda mostrada pelo professor sobre o comportamento agressivo contra as mulheres desde a infância. **Demonstrando assim que a violência contra a mulher acontece desde a infância e que os adultos muitas vezes não tomam uma atitude sobre isso e as crianças crescem achando que é normal agredir as mulheres**”.
- Discente M: “- **Percebi nessa aula que nós homens precisamos mudar nosso comportamento com as mulheres, tipo como no vídeo quando damos em cima descaradamente, nunca pensei no que ela sentia com**



**isso. Hoje aprendi com o vídeo e as colegas que causa medo, vergonha e raiva por não ter como reagir e dar um basta”.**

Diante dessas falas, mais uma vez me senti cumprindo o papel de educador e conscientizador, tomando por base a pedagogia crítica de Freire, fazendo com que os estudantes entendessem o tema e refletissem sobre acontecimentos reais, trazidos pelas colegas, gerando momentos de empatia e reflexão.

Outro ponto abordado no eixo geral foi trabalhado com o vídeo 4, cujo título é “Por que as vítimas de violência doméstica não vão embora”, narra a história da norte-americana Leslie Morgan Steiner no programa TedxTalks. Passei o vídeo legendado por duas vezes e depois fiz algumas perguntas para os estudantes.

FIGURA 5 – Imagem do vídeo do depoimento da norte-americana Leslie Morgan Steiner



O vídeo relata a trajetória de vida de Leslie que após formada em Letras na Universidade de Harvard decide se mudar para Nova Iorque, para tentar a vida como editora, e, desse modo, conquista o emprego dos seus sonhos. Certo dia, no metrô, ela conhece Connor, que se apresenta como um rapaz muito gentil e inteligente que a conquista desde o primeiro momento, ganhando sua confiança e a fazendo-a se sentir muito especial. Começam a namorar e decidem se mudar para outro estado, onde ocorre a primeira agressão, na qual ele tentou enforcá-la e bateu com a cabeça

dela na parede. No dia seguinte, pediu perdão e disse que isso nunca mais iria acontecer. Os dois se casaram e a violência continuou cada vez mais corriqueira. Leslie disse que não achava que todas as agressões sofridas se tratava de uma violência, diminuindo assim, a responsabilidade do agressor, o qual ela o via como uma pessoa perturbada e carente, a qual ela precisava ajudar para tirá-lo daquela situação. No entanto, ao perceber a evolução da violência sofrida, a mesma decidiu dar um basta na relação contanto o seu sofrimento matrimonial para todas as pessoas que estavam a sua volta, sendo elas conhecidas ou não. Com isso, ela conseguiu se desvencilhar do agressor, pois, segundo a mesma, o silêncio da vítima é que o faz poderoso. Hoje, ela se tornou uma escritora de sucesso e conta sua história através do livro *Crazy Love*, no qual ela orienta as vítimas de violência doméstica a contarem para todo mundo as agressões que são sofridas.

Após a exibição do vídeo por duas vezes, realizei alguns questionamentos. A seguir apresento a descrição da participação dos alunos:

- Professor: “- O que vocês entenderam sobre o vídeo e o que mais chamou atenção?”
- Discente E: “- Eu entendi que no começo da relação tudo estava às mil maravilhas, ele a tratando bem e ela encantada com tudo isso”.
- Discente S: “- Sempre no começo os homens gostam de iludir as mulheres, fingindo, muitas vezes, serem aquilo que não são, aí, **depois que conquistam e usarem jogam fora, e alguns que não fazem isso, querem manter a mulher pra fazer dela um saco de pancada.**
- Discente N: “- É natural pro homem sempre fingir no começo que gosta da mulher, para depois que conquistar, saber se vai ficar ou não. **O problema é quando eles se apegam demais e deixam que o machismo e o ciúme tomem conta, aí eles farão da vida da mulher um inferno. Meu irmão foi preso pela Maria da Penha por conta desse sentimento de posse**”.
- Professor: “- Sempre se deve controlar o nosso ciúme, e quando não der, procurar dialogar com o parceiro ou a parceira, ou então procurar ajuda psicológica em terapia. Retornando a história de Leslie. Onde eles se conheceram?”.
- Discente MC: “- No metro de Nova Iorque”.

- Professor: “- Quando começaram as agressões?”.
- Discente MC: “- Quando eles se mudaram para outro estado”.
- Professor: “- Por que que eles decidiram se mudar e o que aconteceu após essa mudança?”.
- Discente S: “- O marido falou que queria novas oportunidades, **mas na realidade era um plano para isolar a vítima e a agredi-la com mais facilidade**”.
- Professor: “- Alguém concorda com isso?”.
- Discente MC: “- Sim, por que quando eles se mudam para a nova cidade a esposa fica isolada sem amigos e sem família por perto”.
- Professor: “- O que vocês acham desse morar longe da família? Vocês concordam em se isolar da família e amigos?”.
- Discente Z: “- Por um lado é bom para manutenção da intimidade do casal, mas por outro é ruim pois, como visto no vídeo, **a mulher fica isolada e caso esteja com algum problema no casamento não vai ter a quem recorrer**”.
- Professor: “- Por que vocês acham que é tão difícil a mulher separar do homem?”.
- Discente Z: “- **Por conta dos filhos, para não crescer sem o pai por perto**”.
- Discente S: “- Pra mim é por conta do dinheiro, por que muitas vezes o ex-marido não quer pagar a pensão, alegando que não tem dinheiro ou dando muito pouco para custear as despesas do filho”.
- Professor: “- Caso vocês passassem por esse tipo de situação, mesmo ganhando pouco vocês sairiam da relação abusiva?”.
- Discente S: “- Como já disse aqui outras vezes, eu vivi e saí com meu filho só com a roupas do corpo, bem dizer, e aluguei um cantinho e mesmo ganhando pouco eu me liberei do problema. Hoje refiz minha vida com outro, saí do interior, vim morar aqui em Recife e tô muito feliz!”.
- Professor: “- Nunca me canso de ouvir essa história de luta S. Mais uma vez parabéns pela atitude. Voltando para o vídeo, alguém lembra o motivo que a fez permanecer na relação abusiva?”.
- Discente E: “- Porque ela tinha medo de o deixar e morrer?”.

- Professor: “- Não, mas porque ela queria ficar com ele para cuidar dele e fazê-lo mudar, acreditando que seria capaz de muda-lo por amor”.
- Discente MC: “- Isso é a história de muitas mulheres. Pensam sempre que vão fazê-los mudar”.
- Professor: “- Isso mesmo, MC. Alguém lembra o que motivou ela a deixar ele?”
- Discentes: “- Porque ele estava tentando matá-la com uma arma”.
- Discente S: “- Brincando de roleta russa com ela”.
- Professor: “- Isso, mesmo. Ela teve muito medo de morrer e percebeu que ele poderia matá-la a qualquer momento”.
- Professor: “- O que ela fez hoje para ajudar outras mulheres?”.
- Discente MC: “- Ela criou coragem e contou para todo mundo o que estava acontecendo com ela e hoje ela dá palestras orientando e incentivando as mulheres para contar pra todo mundo que estão sendo ameaçadas de morte”.
- Discente E: “- **Após ter visto o vídeo entendo um pouco como acontece o ciclo da violência. Eu me lembrei da minha prima que vive isso com o marido, uma hora ele a trata bem e depois bate nela e fica fazendo violência psicológica, dizendo que vai acabar com todo mundo, caso ela não dê a ele o dinheiro do bolsa família pra ele beber**”.
- Professor: “- Nossa E que barra. Ela precisa procurar ajuda com urgência e não se calar sobre o que ela está passando”.

Conforme o trecho descrito, os estudantes destacaram que no início da relação de Leslie tudo estava muito bem e as atitudes nocivas do agressor, não existiam. Como disse o aluno N, que ao conseguir uma nova conquista o homem finge interesse para iludir e que o grande problema é quando o ciúme é tomado pelo homem. Após o casal decidir se mudar iniciaram as agressões. Neste momento, as estudantes “MC” e “S” relataram que isso ocorreu graças ao distanciamento da vítima de seus amigos e de seus familiares. Esse, sem dúvidas é um sinal de alerta, quando o agressor isola a vítima para fazer com ela o que bem entender. Em seguida refletimos sobre qual a motivação que leva uma mulher a se manter num relacionamento abusivo. E as alunas “Z” e “S” responderam ser devido ao zelo pelos

filhos e a outra disse ser devido à situação financeira, respectivamente. “S” também fala que mesmo tendo sofrido muito na relação anterior, ela não se arrepende da atitude de fugir do antigo marido. Demonstrando assim, um ato de coragem. Outro ponto abordado foi a expectativa de mudança no agressor, que não irá mudar.

Conforme registrei em meu diário de campo, neste encontro os estudantes refletiram como as mulheres precisam conscientizarem-se acerca desse fato, para não sofrer em demasia por quem não lhe demonstra respeito ou amor. E por fim, as estudantes concluíram que a mulher não deve se calar, deve contar para todos o que está acontecendo com ela para até mesmo criar uma rede de apoio com as pessoas em volta para minimizar a possibilidade de contato com o “ex-agressor”. Exemplificando tais informações, em sala de aula, uma estudante compartilhou um episódio no qual houve a necessidade de contar para sua patroa que havia sofrido agressões por parte do marido, e a mesma indicou para que ela o denunciasse mostrando total apoio. Nesse sentido, os estudantes se conscientizaram da importância de relatar abusos e agressões aos seus familiares, aos amigos ou às pessoas próximas.

Por fim, foi trabalhado o aspecto das redes de apoio para mulheres vítimas de violência. Os estudantes deveriam produzir trabalhos que evidenciassem a Rede de Apoio à Mulher.

FIGURA 6 – Um dos trabalhos produzidos na atividade escrita, que demonstram as Redes de Apoio à Mulher.



Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

O trabalho exposto acima, registro dos estudantes, apresentou uma história em quadrinhos com o tema “em briga de marido e mulher, ninguém mete a colher”, no qual o marido tentou agredir a esposa, alguém mete a colher e o marido bate nessa colher. Em seguida a colher acerta o marido e ele cai ao chão, enquanto a mãe sai de casa com os filhos nos braços. Essa ilustração demonstra que as estudantes entenderam o quão importante é educar os agressores de modo a fazê-los compreender suas ações. A lei Maria da Penha em seu artigo 8º inciso III versa - sobre o respeito, nos meios de comunicação social, dos valores éticos e sociais da pessoa e da família, de forma a coibir os papéis estereotipados que legitimem ou exacerbem a violência doméstica e familiar (BRASIL, 2006). Assim, atitudes politicamente incorretas que passavam na tv e eram bem aceitas pela sociedade, hoje, não devem ser representadas para evitar a reprodução desse comportamento negativo nos lares brasileiros. Outro ponto também defendido por esta Lei no Art. 22 incisos VI – comparecimento do agressor a programas de recuperação e reeducação; e VII – acompanhamento psicossocial do agressor, por meio de atendimento individual e/ou em grupo de apoio.

Sendo assim, minha interpretação é que as estudantes perceberam que os agressores precisam se reeducar para poder se reestabelecerem em sociedade e necessitam de acompanhamento psicológico, que é de grande valia para proteger a vítima, caso seja identificado pelo grupo de apoio algum desvio de conduta, proposto pelo tipo de transtorno de personalidade que o mesmo venha a apresentar e que represente alto grau de periculosidade. No entanto, apesar dos estudantes terem se conscientizado acerca de chamar a polícia no momento de agressão, como orientado no minicurso, alguns estudantes, como a aluna EM, relataram a ineficácia na aplicação da lei, criticando tal fato em sala de aula e relatando no diário, como no extrato a seguir:

Achei a aula muito interessante, pois pude refletir sobre a violência que passo em minha casa com meu marido e discordo de que a polícia sempre ajuda a vítima, pois já dei parte do meu marido quando ele me agrediu por ciúme, a polícia foi até a minha casa e o levou para a delegacia e pouco tempo depois ele foi liberado e eu peguei o meu filho e sai de casa para a casa da minha mãe retornando dias depois após ele pedir perdão. Passando um tempo ele passou a me agredir novamente e eu tive que puxar uma faca para ele não mim bater (Aluna EM).

Essa reflexão da estudante EM demonstra a importância da reflexão crítica da realidade em que se está inserido, como abordado por Freire (2021, p. 39), que afirma:

O homem chega a ser sujeito por uma reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la.

Já no outro desenho, a dupla elabora uma mãe com os seus dois filhos, orientando para ligar o 180, e com a frase em inglês: *Respect It and Call 180. Those who love don't hit, respect. For the end of violence against woman*. Que significa: Respeite e ligue 180. Quem ama não bate, respeita. Pelo fim da violência contra a mulher. Através das frases criadas em inglês pela estudante, percebo que ela se conscientizou apoiada nos debates que aconteceram em sala e, assim, produziu o desenho e as frases demonstrando o desenvolvimento da percepção acerca da conscientização pelo respeito e, ao mesmo tempo, a cobrança pelo fim da violência contra a mulher. Nessa perspectiva, Freire afirma que (2006, p. 39) “[...] a educação deve ajudar o homem, a partir de tudo o que constitui sua vida, a chegar a ser sujeito”. Nessa condição de sujeito de sua vida, a mulher passará a não mais admitir nenhuma prática misógina que venha desrespeitar sua imagem, bem como, algo a violar sua integridade física e mental.

Tais fatos evidenciam que a abordagem educacional centrada no diálogo, na problematização e na participação ativa dos estudantes desempenhou um papel fundamental na construção de uma compreensão crítica do tema e no empoderamento dos estudantes como agentes transformadores da sociedade. Através do compartilhamento de suas perspectivas, experiências e opiniões em relação à violência contra a mulher, os estudantes construíram coletivamente o conhecimento e a exploração das diferentes dimensões do problema. A pedagogia freireana permitiu aos educandos que esses se tornassem protagonistas de sua própria aprendizagem, elaborando um entendimento mais profundo e contextualizado do tema abordado. A problematização foi um elemento-chave no processo de conscientização crítica. Os estudantes foram desafiados a analisar criticamente as raízes da violência de gênero, suas causas estruturais e as formas como se manifestam na sociedade. Isso não apenas estimulou o pensamento crítico, mas também promoveu a compreensão das complexas relações de poder e das normas culturais que perpetuam a violência. Através desse processo, os estudantes foram

capacitados a enxergarem além da superfície das relações e a identificarem as questões subjacentes que precisam ser enfrentadas. A conscientização crítica também se refletiu na conexão entre o tema da violência contra a mulher e a realidade dos estudantes. Ao vincular a discussão à vida cotidiana, os estudantes foram capazes de perceber como a violência de gênero afeta os indivíduos e as comunidades. Essa conexão pessoal despertou um senso de urgência e comprometimento, estimulando os estudantes a considerarem ações concretas para combater a violência e promover a igualdade de gênero. Dessa forma, ao desenvolver uma compreensão crítica das causas e das consequências da violência de gênero, os estudantes foram capacitados e tornaram-se defensores da igualdade de gênero e do trabalho, em prol de uma sociedade mais igualitária, justa e inclusiva.

#### 4.2.2 Eixo jurídico

Neste eixo, pretendi pautar os conteúdos jurídicos que tratam da temática da violência contra a mulher, sendo eles: Lei Maria da Penha e Lei do Feminicídio.

Para abrir o tema do minicurso deste dia, decidi exibir a história de vida da farmacêutica cearense Maria da Penha, que contou no TEDxTalks Fortaleza o que o ex-marido realizou contra ela, por não estar satisfeito com a família e ao mesmo tempo não querer a separação. Bem como, toda a luta que Maria da Penha travou contra as leis brasileiras que não puniam com rigor os agressores de mulheres, e esses sempre ficavam impunes.

A minha intenção em apresentar o vídeo, foi atrair a atenção dos estudantes acerca da legislação vigente sobre a Lei do Feminicídio que agrava a pena dos assassinos de mulheres. Para que os estudantes saibam da existência da lei, e cobrem das autoridades competentes, caso algo venha a ocorrer consigo ou alguém próximo, e, nesse sentido, possam defender-se de agressões mais severas que venham a acometê-los.

FIGURA 7 – Imagem do vídeo do depoimento da farmacêutica cearense Maria da Penha.





TEDxFortaleza - Maria da Penha - Uma história de vida!

**TEDx** TEDx Talks  
38,6 mi de inscritos

Fonte: Youtube – Canal TEDxTalks

A seguir apresento a descrição da participação dos alunos após assistirem ao vídeo:

- Discente EM: “- Essa lei Maria da Penha não tá servindo pra nada. Precisei dela e ela não prendeu meu marido quando ele me agrediu”.
- Discente S: “- Mas professor falando sobre a lei Maria da Penha no começo até que os homens a respeitavam mais, mas hoje não causa mais medo, nos homens não. Hoje tão aprontando tudo contra a mulher e não ficam presos. Saem no outro dia como relatado pela colega”.
- Professor: “- Mesmo assim, devemos confiar na justiça, nem que seja na divina, que está nunca falha. Para não fazemos algo que venhamos a nos arrepender. Tipo o marido traiu e a mulher quer dar o troco, ou brigar com a amante. Ela deve dialogar com ele e a partir daí tomar uma decisão”.
- Discente Z: “- Isso mesmo professor, fui casada por mais de 40 anos e eu e meu falecido marido nunca nos desentendemos, sempre a gente conversava e se acertava”.
- Discente N: “- Eu achei interessante no vídeo a coragem de Maria da Penha, que mesmo após ter sofrido duas tentativas de feminicídio foi a luta na justiça para que prendessem seu ex-marido e a justiça quase que não era feita”.

- Discente Z: “- **Ela foi muito corajosa. Eu mesma não sei se teria a mesma coragem para lutar na justiça**, só iria orar muito pra Deus afastar ele de mim”.
- Discente M: “- **Professor os homens não devem bater em mulher, nem com uma flor e se estão a fim de brigar, que vão até a rua e arrumem outro homem para brigar**”.
- Professor “- Pois é pessoal. Maria da Penha foi uma grande batalhadora por não desistir e buscar que a justiça fosse feita. Infelizmente a justiça brasileira muitas vezes não cumpre as suas próprias determinações, devido aos inúmeros recursos que são colocados em prol dos criminosos”.

Nesse extrato, podemos perceber que apesar do bom aparato jurídico que temos em relações às leis que visam proteger a mulher, nem sempre, essas conseguem ter efetividade na proteção das mulheres, como mencionado pela estudante EM anteriormente, que apesar de ter denunciado seu marido por agressão, ele passou pouco tempo na delegacia, demonstrando, assim, que a falha na justiça identificada por Maria da Penha na justiça brasileira, em relação à aplicação efetiva da lei, ainda não foi efetivada como deveria ser, como percebido na fala da estudante S, ao dizer que mesmo com a Lei Maria da Penha os agressores saíam impunes.

Com isso, podemos inferir que a criticidade sob o olhar de Paulo Freire está sendo efetivada e desenvolvida nos estudantes, pois, os aspectos abordados indicam a análise crítica da realidade e a conscientização dos estudantes em relação à eficácia das leis de proteção à mulher, como a Lei Maria da Penha. A fala das estudantes revela uma percepção crítica das limitações e das falhas do sistema jurídico, o que é consistente com os princípios da pedagogia freireana. Paulo Freire defendia a importância de analisar criticamente as estruturas sociais, políticas e econômicas que perpetuam a opressão e a desigualdade. A percepção dos estudantes evidencia a capacidade deles de enxergar além da superfície e questionar as contradições entre a teoria e a prática.

Além disso, a estudante destaca a falha na aplicação da lei após uma denúncia de agressão. Esse tipo de análise crítica é fundamental na pedagogia freireana, pois envolve a conscientização sobre a estrutura sistêmica que perpetua a impunidade e a falta de proteção efetiva para as vítimas. Os estudantes estão questionando, refletindo e conscientizando-se sobre as contradições e desafios

enfrentados no sistema legal de proteção à mulher, e essa consciência crítica consiste em aspecto fundamental da pedagogia crítica freireana.

Em sequência foi realizada uma atividade impressa, contendo as seguintes perguntas (e respostas dos alunos):

- Did you know about any of these kinds of femicide before this class?
  - E: Sim, sobre feminicídio íntimo. Que a namorada foi pra festa da casa do amigo aí o namorado dela falou pra ela sair pro quarto, perdeu o controle e acabou matando ela por causa dos ciúmes.
  - EM: Sim, Só vi sobre o feminicídio íntimo que é quando o marido mata a mulher por ciúme.
  - J: Sim, o primeiro e mais comum, o feminicídio íntimo. Já vi muitos casos na TV sobre isso.
  - M: Before, this class only intimate femicide. When a man mistreated a woman and threatened to kill her. So we have to solve it without anyone getting hurt.
  - MC: Sim, feminicídio íntimo. Próximo a minha casa um casal vivia em brigas constantes. Chegou um dia em que a companheira resolveu dar um basta, disse ao companheiro que ia embora, ele não aceitou a separação e resolveu matá-la.
  - N: Femicídio é quando o marido mata a mulher.
  - S: Yes, intimate femicide when the husband kills his wife because of jealousy.
  - Z: Sim, eu conheço um casal que vivia brigando na frente das crianças. Ele batia nela no rosto em todo lugar, isso era na frente das crianças. Chegou ao ponto de assassinar a esposa, e os vizinhos chamaram a polícia. Ele foi preso.
  
- What your opinion about femicide? What could the victim and the society do to avoid it?
  - E: Na minha opinião esse feminicídio é um assunto muito sério e complicado, que **a mulher tem que fugir pra pedir ajuda na delegacia da mulher.**

- EM: **É a pior situação que uma mulher pode sofrer, morrer porque o ex não aceita o fim do relacionamento porque ele a maltrata é muito difícil e dolorido de se presenciar.** Eu acho que a sociedade deve se unir e defender a mulher que passa por isso, não ajudando em nada o agressor e o colocando por muito tempo na cadeia.
- J: **Por mais que diga o ditado em briga de marido e mulher ninguém mete a colher, hoje acho impossível não meter, as mulheres tão muito em risco, as agressão estão muito pesada e tão levando a morte.** Quando o ex já não vai com uma arma pra matar. Na minha comunidade as mulheres se ajudam quando percebe isso acontecendo.
- M: **Femicides its about a man who likes mul bate on woman and four's passing time 13 years that 5 we together tward. You have bedr to call 180 and ask for a protective measure.**
- MC: Minha opinião sobre feminicídio. **Seria ótimo se as providências fossem tomadas antes que a violência acontece em muitos casos a vítima presta queixa e não são tomadas as providências logo e ela chega até a morrer.**
- N: Eu acho uma situação muito ruim. A vítima precisa de apoio da sociedade.
- S: I think things are very bad because men are killing women.
- Z: Na minha opinião o feminicídio não deve acontecer porque a mulher deve ser tratada com carinho e não com violência. **Eu aceno que a vítima deve sempre procurar ajuda e a sociedade deve sempre lhe dar apoio.**

A emergência da criticidade dos estudantes em relação ao tema do feminicídio, à luz da perspectiva de Paulo Freire, reflete o sucesso do minicurso em proporcionar aos estudantes uma atuação como agentes ativos e críticos de transformação do entorno em que vivem e de suas próprias percepções sobre o tema. Através da análise profunda das contradições entre o aparato jurídico e sua aplicação efetiva na proteção da mulher, os estudantes demonstram a conscientização e a compreensão das complexas estruturas sociais e legais que perpetuam a violência de gênero. Esse engajamento crítico, promovido pela pedagogia freireana, não apenas

revela a capacidade dos estudantes de questionar normas estabelecidas, mas também, os capacitam a se tornarem defensores da igualdade de gênero e da justiça social. Ao abordar o feminicídio de maneira crítica e analítica, os estudantes não apenas se posicionam como atores ativos na transformação da realidade, mas também, ressoam o chamado de Freire para uma educação que não apenas informa, mas capacita os indivíduos a agirem em prol de uma sociedade mais justa e igualitária.

Por fim, de modo a demonstrar como ocorreu a conscientização crítica dos alunos a partir do que vivenciaram em sala de aula, com os temas Lei Maria da Penha e Lei do Feminicídio, apresento abaixo trechos dos diários dos alunos:

- Professor: Apesar da complexidade do tema aula foi bem recebida pelos alunos. Gerando um ambiente acolhedor e propício ao debate. Os discentes gostaram muito do vídeo do relato de Maria da Penha a qual demonstrou garra e coragem para buscar por justiça contra seu ex e agressor. No entanto, uma das alunas se disse muito desapontada com a delegacia que ela foi para denunciar a violência praticada pelo seu esposo contra ela, ficando, o mesmo, poucas horas na delegacia e o mesmo retornando para casa como se nada tivesse acontecido, a deixando muito chateada e fazendo-a ir para casa da mãe com os filhos.
- Discente E: Nesta aula, eu aprendi como são classificados os tipos de feminicídio em inglês. Em seguida, vi que a lei do feminicídio foi criada no Brasil para penalizar mais severamente os assassinos de mulheres.
- Discente EM: Achei a aula muito interessante, pois **pude refletir sobre a violência que passo em minha casa com meu marido e discordo de que a polícia sempre ajuda a vítima, pois já dei parte do meu marido quando ele me agrediu por ciúme, a polícia foi até a minha casa e o levou para a delegacia e pouco tempo depois ele foi liberado e eu peguei o meu filho e sai de casa para a casa da minha mãe retornando dias depois após ele pedir perdão. Passando um tempo ele passou a me agredir novamente e eu tive que puxar uma faca para ele não mim bater.**
- Discente J: A aula de hoje foi muito boa, pois aprendi como surgiu as leis maria da penha e lei do feminicídio, que **só vingou porque a violência tava cada vez mais braba contra as mulheres e levando elas a morte.**

Gostei também de aprender como se diz os tipos de feminicídio em inglês e não imaginava que tinha tantos tipos.

- Discente MC: Na aula de hoje assistimos à 3 vídeos. **Aprendi que não devemos continuar em um relacionamento abusivo, a ser humilhada, maltratada, a receber agressões verbais e psicológicas. As agressões verbais deixam o psicológico muito abalado, palavras como: ninguém se importa com você, você não sai sozinha, você não presta para nada. Devemos denunciar o feminicídio, denunciando o agressor. Um assunto que me chamou atenção foi um relato de uma colega que sofria agressão do esposo, até que um dia reagiu e agrediu ele com uma facada.**
- Discente M: **Achei interessante a criação da lei do feminicídio para que nós homem, tomamos mais consciência de qual grave é se deixar cegar pelo ciúme e machismo que acaba nos fazendo matar o amor da nossa vida.**
- Discente N: **Na aula eu aprende sofre o que feminicídio é por ser tão sério o Brasil estudou uma lei no ano de 2015 na tentativa de combatê-lo.** Aprende também vários tipos de feminicídio. Feminicídio por conflito armado, feminicídio associado ou conectado, feminicídio cultural, feminicídio de honra e entre outros.
- Discente S: Nesta aula aprendemos sobre o feminicídio, o qual foi cometido por duas vezes contra a farmacêutica Maria da Penha, pelo seu ex-marido. **A aula foi muito interessante por que aprendemos que com muita determinação podemos transformar a nossa realidade e a realidade das outras pessoas na busca por justiça.** Pois ao vermos a história de Maria da Penha contada por ela própria em uma entrevista, percebemos a importância de lutar por justiça como ela fez para prender seu marido que a deixou paraplégica. Aprendemos também sobre os tipos de feminicídios no Canadá e eu fiquei muito impressionada com os feminicídios causados por motivo de dote e pelas mutilações genitais contra as meninas.
- Discente Z: **Nesta aula aprendi que o feminicídio é quando o marido mata a mulher. Esta lei é muito importante para ajudar as mulher a não morrer.**

Os relatos evidenciam que o desenvolvimento da conscientização crítica dos estudantes a partir da experiência vivenciada em sala de aula, com os temas da Lei Maria da Penha e da Lei do Feminicídio, reflete o poder transformador da pedagogia freireana na construção de cidadãos conscientes e engajados.

Desse modo, foram propostas, ainda, atividades escritas para abordar as leis Maria da Penha e do Feminicídio. Assim, foram elaborados por mim cinco exercícios que descrevem os tipos de violência destacados na Lei Maria da Penha. Na respectiva atividade, solicitei aos estudantes que evidenciassem:

FIGURA 8 – Imagem contida na respectiva atividade.



1. Qual seria o tipo de violência demonstrado pela imagem?
2. Qual o problema evidenciado a partir da imagem?
3. Qual a solução que a vítima deveria tomar para resolver seu problema?

Nesse sentido, destaquei abaixo duas respostas que melhor evidenciaram a conscientização crítica dos alunos.

- **Problem:**

- MC: A violência sexual é um problema que vem acontecendo todos os dias em todo o mundo.
- S: The man is abusing her.

- **Solution:**

- MC: A principal solução é a segurança. Nem sempre essa segurança chega a tempo. A vítima precisa fazer 2, 3 e até mais BO'S. E o caso não é resolvido. Ela chega até a morrer.
- S: She needs to ask the police for help and go to hospital to take some medicines.

No extrato evidenciado, demonstro a resposta de duas estudantes a respeito do problema descrito na ficha, no exercício realizado. A primeira estudante respondeu em português, pois não conseguiu realizar em inglês e relatou que o problema evidenciado pela imagem foi a violência sexual e que esse tipo de violência não é algo inerente apenas ao Brasil, mas que ocorre em nível global e de forma corriqueira. Já a segunda estudante, conseguiu fazer a atividade em inglês, traduzindo com ajuda do dicionário. Embora, minha proposta foi trabalhar a pedagogia crítica, o uso da tradução fez-se necessário visto que os estudantes não possuíam conhecimento sobre a Língua Inglesa. A estudante respondeu que o homem está abusando da mulher retratada no texto. Gostaria de alinhar ao que Selhorst (2021) apresenta em um de seus trabalhos. O autor evidencia em seu artigo a evolução na realização da tradução, através do uso de ferramentas de tradução online. O autor ainda destaca que essa defesa se deu a partir de uma versão digital da BNCC que diz: “Essa habilidade é importante para apoiar o estudante no desenvolvimento da compreensão leitora e escritora, bem como, no uso consciente e crítico, de ferramentas de tradução *online* da Base disponível como planilha do Excel” (BRASIL, 2017; apud Selhorst, 2021, p. 5). Essa habilidade incorpora a conscientização crítica, o diálogo, a valorização da experiência dos estudantes e a contextualização do aprendizado, todos essenciais para uma abordagem educacional que visa a formação de cidadãos críticos, conscientes e ativos. A referência ao uso de ferramentas modernas ou tradicionais (dicionário), também demonstra a capacidade de adaptação da pedagogia freireana às necessidades e às oportunidades contemporâneas.

Já em relação ao segundo questionamento, a primeira estudante destacou que o grande problema da violência sexual é a falta de segurança da mulher, que mesmo com boletim de ocorrência não evita os excessos do agressor. Já a segunda estudante, foi ao encontro do que foi discutido em sala, destacando as recomendações em caso de estupro, que é a procura do hospital para realização da profilaxia adequada, para se evitar doenças sexualmente transmissíveis ou uma gravidez indesejada, bem como, denunciar o crime de abuso à polícia, para que sejam tomadas as devidas providências contra o agressor. Essas explicitações apresentadas pelas estudantes corroboram com o que determina a Lei Maria da Penha (2006).

As respostas dos estudantes, ainda, revelam (através de textos do diário dos estudantes e dos desenhos em cartolina) o engajamento ativo e a reflexão crítica



sobre o tema da violência sexual, assim como, a relação estabelecida com as políticas legais, como a Lei Maria da Penha.

A pedagogia crítica de Freire valoriza a participação dos educandos no processo educacional, incentivando a análise profunda das questões sociais e a conexão entre o conhecimento teórico e as situações da vida real, como propõe Freire (2001, p. 40):

Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, libertá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo a sua própria linha (FREIRE, 2021, p. 40).

O trecho em questão ilustra a aplicação prática da pedagogia crítica de Paulo Freire, na qual os estudantes são incentivados a se engajarem ativamente, refletindo criticamente sobre questões sociais, bem como, alinharem o conhecimento teórico à realidade. Tal aspecto está em consonância com o objetivo mais amplo da pedagogia crítica, que é capacitar os educandos a se tornarem cidadãos conscientes, ativos e comprometidos com a transformação social. Neste caso das estudantes, elas revelam estarem engajadas em uma análise crítica das causas e das consequências da violência sexual, discutindo e refletindo sobre questões de segurança, abuso e quais as medidas de proteção e de denúncia. Essa abordagem vai além da mera absorção de informações, pois as estudantes estão refletindo sobre as implicações da violência de gênero na vida das mulheres. Essa atitude crítica está alinhada com a abordagem de Paulo Freire, que busca desenvolver cidadãos conscientes e capazes de compreender a complexidade das questões sociais. A conexão feita pelas estudantes entre as discussões em sala de aula e a Lei Maria da Penha demonstra a aplicação prática do aprendizado, o que é um princípio fundamental da pedagogia crítica. Ao relacionar o conhecimento teórico à realidade concreta, as estudantes estão exercitando sua capacidade de análise crítica e de aplicação prática, características valorizadas pela abordagem freireana.

Outra atividade realizada no minicurso, diz respeito à violência física sofrida pelas mulheres. Os estudantes deveriam trazer qual o tipo de violência representado na imagem abaixo e qual o problema e solução. Apresento aqui as respostas de dois discentes:

- **Problem:**

- E: O marido a agride, devido a mulher estar conversando na rua com colegas de trabalho.
- J: Referring to the image this violence is physical he clenches his wrist to hit the victim. She is helpless with her head down to defend herself.
- **Solution:**
  - E: Ela deve procurar ajuda psicológica e ir na delegacia da mulher prestar queixa.
  - J: So we must go to the Maria da Penha protective measure and move away so that it does not come to femicide.

Figura 9 – Imagem da atividade sobre violência física contra a mulher.



A partir do extrato evidenciado, a estudante E destaca, nas entrelinhas, o ciúme como sendo o principal combustível para agressão do marido contra a esposa. Já a estudante J, descreve o que vê na imagem, o homem fecha o pulso para bater na vítima e ela fica no chão com a cabeça baixa.

Na solução dada pela primeira estudante, ela explica que a vítima deve procurar ajuda psicológica, para cuidar das dores emocionais e ir à delegacia para denunciar o agressor e tentar se proteger. Em relação à segunda estudante, ela sugere que a vítima deve se respaldar pela lei Maria da Penha para conseguir uma medida protetiva e, assim, evitar o feminicídio.

Em ambos os extratos das respostas dos estudantes, é possível perceber que a partir das discussões em sala as duas estudantes refletiram criticamente sobre o tema, ao expressarem suas opiniões sobre qual o problema e a solução do mesmo, elas refletiram sobre a situação de violência demonstrada a partir das imagens e propuseram uma solução viável para aquele problema e isso pode ter acontecido justamente porque conversamos sobre isso, ou seja, foi feita uma discussão que pode

ter contribuído para as respostas que elas deram, de forma crítica. Se isso for verdadeiro, houve, neste aspecto, uma contribuição para a conscientização dessas estudantes, que podem repassar esses conhecimentos a outras pessoas e aprender ainda mais com essa postura. Pois, segundo Freire e Macedo (2021, p.203):

Quanto mais vivemos criticamente, (...) mais internalizamos uma prática educativa radical e crítica e mais descobrimos ser impossível separar o ensinar do aprender. A prática mesma de ensinar implica aprendizagem por parte daqueles a quem se ensina, bem como aprendizagem, ou reaprendizagem, por parte dos que ensinam.

Em outra atividade, faço uma pergunta sobre qual a opinião do aluno sobre feminicídio e o que a vítima e a sociedade podem fazer para evitar isso. Escolhi três respostas dadas por alunas para discorrer sobre esse grave problema social.

- **EM: É a pior situação que uma mulher pode sofrer, morrer porque o ex não aceita o fim do relacionamento porque ele a maltrata é muito difícil e dolorido de se presenciar.** Eu acho que a sociedade deve se unir e defender a mulher que passa por isso, não ajudando em nada o agressor e o colocando por muito tempo na cadeia.
- **J: Por mais que diga o ditado em briga de marido e mulher ninguém mete a colher, hoje acho impossível não meter, as mulheres tão muito em risco, as agressão estão muito pesada e tão levando a morte.** Quando o ex já não vai com uma arma pra matar. Na minha comunidade as mulheres se ajudam quando percebe isso acontecendo.
- **MC: Minha opinião sobre feminicídio. Seria ótimo se as providências fossem tomadas antes que a violência acontece em muitos casos a vítima presta queixa e não são tomadas as providências logo e ela chega até a morrer.**

As três opiniões das estudantes demonstram que elas percebem que o machismo está arraigado no modo de pensar da maioria das pessoas da sociedade brasileira, ainda hoje, em pleno século XXI, muitos homens consideram as mulheres como posse, e, como tal, se ela não ficar com ele, não poderá ficar com mais ninguém, o que pode acarretar o feminicídio. Nesse sentido, as falas das estudantes também evidenciam a conscientização crítica e agência dessas mulheres, visto que no depoimento de número 1, a estudante assevera que toda sociedade deve se unir para

auxiliar a vítima, e a punir com todo rigor da lei o agressor. O depoimento de número 2 em que a aluna ressalta a sororidade existente na comunidade em que ela vive, para ajudar as mulheres em situações de agressão, e no terceiro depoimento que as leis funcionassem direito e protegessem as vítimas após a denúncia perpetrada contra o agressor, demonstrando assim uma certa fragilidade em relação ao cumprimento da lei.

Logo, as três respostas apresentadas evidenciam o desenvolvimento da criticidade sob o olhar da pedagogia crítica de Paulo Freire, uma vez que demonstram o engajamento ativo dos respondentes na análise crítica das questões relacionadas ao feminicídio. A abordagem freireana valoriza a participação ativa, a conscientização e a reflexão profunda sobre as questões sociais, o que é claramente visível nas respostas fornecidas. Assim, as estudantes conseguiram refletir sobre uma análise profunda, uma compreensão das complexidades sociais envolvidas e assumiram uma postura pró-ativa em relação ao tema do feminicídio. Essa capacidade de análise crítica e de uma ação transformadora estão em consonância com os princípios da pedagogia freireana, que busca capacitar os indivíduos a se tornarem agentes conscientes e ativos na transformação da sociedade.

Deste modo, analisando algumas informações do meu diário, percebi a importância da evolução da sociedade, no que tange ao tratamento da mulher, uma vez que ela precisa ser vista como um sujeito e não mais como um objeto a serviço do homem, como descrito por Beauvoir (2019) que só cabia a mulher depender do casamento e de tudo que ele implicasse para conseguir sobreviver. Tal aspecto, é evidente nos comentários dos estudantes, que registrei no meu diário, quando os estudantes mais velhos, relataram que antigamente as mulheres eram obrigadas a casar e era uma desonra ficar solteira. Os mais novos consideraram tal fato um absurdo, pois, hoje todos têm a liberdade de viver como quiserem. Assim, atualmente, a mulher conquistou a tão sonhada independência, no entanto, ainda necessita ser tratada de igual para igual nas relações afetivas (MADEIRA E COSTA, 2012).

Nesse contexto, percebo que estamos numa sociedade em transição, que segundo Freire representa “Uma determinada época histórica é construída por determinados valores, com formas de ser ou de comporta-se que buscam plenitude” (FREIRE, 2020c). Assim, a mulher é independente, mas ainda, precisa desmistificar a visão masculina de objeto de posse e que, por esse motivo, ele poderá fazer o que

desejar com ela, visto que as leis ainda são falhas para proteger integralmente as mulheres.

A abordagem educacional adotada proporciona um ambiente propício ao desenvolvimento da capacidade analítica e reflexiva dos estudantes, permitindo-lhes não apenas absorver informações, mas também questionar, contextualizar e atuar diante de questões sociais complexas. O diálogo horizontal, elemento central da pedagogia freireana, possibilitou aos estudantes uma imersão profunda nas temáticas das leis voltadas para a proteção da mulher. Por meio de interações abertas e respeitadas com o educador e com seus colegas, os estudantes foram incentivados a compartilhar suas percepções, suas experiências e suas preocupações em relação ao tema.

Nesse sentido, “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2020c, p.95). Esse processo de troca de conhecimento não apenas estimulou a autenticidade, mas também fomentou a construção coletiva do entendimento, promovendo a participação ativa e a construção do conhecimento a partir das vivências de todos os envolvidos.

A conscientização crítica dos estudantes também se manifesta na análise da eficácia das leis em relação à proteção da mulher. Ao questionar a discrepância entre o aparato legal e sua implementação prática, os estudantes demonstram uma compreensão profunda das complexidades que permeiam as estruturas sociais e jurídicas. Esse nível de análise crítica vai além da mera aceitação das informações apresentadas, estimulando os estudantes a pensarem criticamente sobre a realidade à sua volta e a identificar as contradições e as injustiças presentes nesse contexto. Além disso, a interconexão das temáticas com as vivências dos estudantes contribui para a relevância e a pertinência dos debates em sala de aula. Ao enxergar a conexão entre as leis e as situações cotidianas, os educandos são estimulados a pensar sobre as implicações reais dessas questões em suas vidas e em suas comunidades. Esse processo promove uma conscientização que transcende o âmbito acadêmico e se torna um incentivo à ação social e à mudança.

Assim, o desenvolvimento da conscientização crítica nos estudantes em relação às Leis Maria da Penha e do Feminicídio, a partir do trabalho desenvolvido durante o minicurso, buscou evidenciar que houve um engajamento por parte dos estudantes em relação à construção de sentidos de forma coletiva em relação à

legislação vigente sobre o combate à violência contra a mulher. Nesse sentido, Freire (2021, p. 81-82) salienta que:

Quando desafiados por um educador crítico, os alunos começam a compreender que a dimensão mais profunda de sua liberdade encontra-se precisamente no reconhecimento das coerções que podem ser superadas. Então descobrem, no processo de se tornarem cada vez mais críticos, que é impossível negar o poder constitutivo de sua consciência na prática social de que participam. (...) os alunos assumem uma postura crítica na medida em que compreendem como e o que constitui a consciência de mundo.

Desse modo, através do diálogo, da reflexão e da análise, os estudantes foram instigados pelas atividades que elaborei a pensar criticamente, a questionar normas estabelecidas e a identificar desafios sociais. O trabalho de conscientização crítica pode não apenas ajudá-los a refletir sobre suas visões de mundo, como também capacitá-los a atuarem como agentes de mudança e defensores da igualdade de gênero, e, assim, contribuir para o desenvolvimento da justiça social.

#### 4.2.3 Eixo psicológico

Nesta seção, busco analisar alguns relatos dos estudantes, que foram escritos nos diários após os encontros. Esses diários tiveram como tema os transtornos de personalidade abordados na revisão de literatura. Em minha análise, buscarei tecer interpretações sobre como se efetivou o processo de conscientização crítica dos estudantes, por meio de trechos que selecionei.

##### 4.2.3.1 Narcisismo

O referido extrato busca evidenciar a compreensão dos estudantes acerca do Transtorno de Personalidade Narcisista.

- **Discente C:** Nessa aula aprendemos sobre as pessoas narcisistas, como elas se comportam para seduzir e depois fazer a companheira sofrer, como a convivência é conflituosa dele sempre tentar ridicularizar a parceira, fazendo coisas erradas e dizendo que é ela quem faz.
- **Discente E:** Este termo vem da mitologia grega de Narciso que era tido como um rapaz muito bonito na Grécia antiga que quando viu seu reflexo

ao tomar água no rio morreu afogado. Em se tratando do campo da saúde representa uma pessoa que se acha muito e que precisa diminuir o outro para se sentir bem. Ninguém é mais interessante e inteligente que ele.

- **Discente MC:** Entendi que as causas da personalidade narcisistas podem ser genéticas ou mentais. Ele é sedutor, manipulador e controlador. O narcisista costuma tratar a pessoa com amor até conquistá-la. Depois disso começa a 1º etapa que é a sedução, a manipulação, ele estuda a vítima aí começa a 2º etapa que é a desvalorização onde ele some e não responde a nenhum chamado, depois ele reaparece fala coisas que você não fez. Ele sempre é a vítima, ele culpa a todos. Aí começa a 3º etapa que é o tratamento em silêncio, onde ele usa a violência passiva, agressiva e a psicológica. A 4º etapa ele descarta a vítima e começa a difama-la, chamando-a de traidora, difamadora e etc. E na 5º etapa ele retorna para sugar a vítima, se faz de arrependido, bonzinho, para a vítima e tenta reconquista-la. A pessoa com transtorno narcisista é muito insegura, ele faz tudo com muita naturalidade.
- **Discente N:** Nesta aula eu aprende que o narcisista nao tem empatia com ninguem. Gosta de aproveitar das pessoas e fazer ela sofre.
- **Discente S:** A pessoa que tem o transtorno de personalidade narcisista inicia um relacionamento supervalorizando suas vítimas, suas qualidades e exageram em suas realizações, acham que são superiores aos outros. O narcisista não tolera ser tratado de maneira igual, ele quer sempre ser tratado de forma especial. Eles não possuem empatia e não conseguem sentir a nossa dor, pois são frios. Eles adoram explorar as pessoas através da manipulação e impulsividade, pressionando os outros a fazerem o que eles querem através da insistência. Eles também controlam suas parceiras isolando elas dos amigos e familiares, forçando-as a serem dependentes dele. Eles podem manipular as suas vítimas através da frieza não demonstrando carinho e atenção para elas.

- **Discente Z: Nesta aula eu aprendi que uma pessoa narcisista é muito egoísta e não pensa no mal que faz as outras pessoas. Eles não têm empatia.**

Neste extrato ficou evidenciado que todos os estudantes, ao seu modo, conseguiram compreender e se expressar criticamente sobre o Transtorno de Personalidade Narcisista, evidenciando a origem do termo, as principais características apresentadas, o que fazem as vítimas, como se comportam, etc. Ao tomar conhecimento dessas características, acredito que os estudantes podem ser capazes de se defender, caso se deparem com pessoas que apresentem essas características. Freire (2020b) salienta que a capacidade de aprender do sujeito pode auxiliar na atuação da realidade vigente, através da intervenção e da recriação. De modo que ao perceber no relacionamento há algo de errado, os estudantes, apoiados pelas discussões e aprendizagens que ocorreram durante o minicurso, podem refletir sobre o que está acontecendo, compreendendo o que está inadequado na relação afetiva, e, então, poderá tomar atitudes para transformar essa situação. Sendo assim, temos a conscientização crítica, na qual os estudantes podem agir de forma diferente no mundo e com o mundo, e, assim, podem transformar sua realidade.

#### 4.2.3.2 Psicopatia

O referido extrato busca evidenciar a compreensão dos estudantes acerca do Transtorno de Personalidade Antissocial do Psicopata.

- **Discente C: Aprendemos que o psicopata tem um ciclo de violência com a vítima, que é: conhecer ela bem, descobrindo os gostos e vontades da pessoa que ele quer seduzir, depois ele entra numa relação com a vítima e por não conseguir ter conexão afetiva, começa a agredir a vítima e usar as emoções dela contra ela mesma.**
- **Discente E: Aprendi na aula que os psicopatas representam um tipo de pessoa que não sente nenhum tipo de empatia com ninguém. Por isso, cometem os maiores tipos de maldades como torturas, agressões violentas e mortes.**
- **Discente MC: A psicopatia é um distúrbio mental grave em que o enfermo apresenta comportamento antissocial, sem demonstrar**



arrependimento ou remorso, é incapaz de amar e de se relacionar com as outras pessoas, é incapaz de aprender com os erros cometidos com as outras pessoas.

- **Discente S:** Eu aprendi que os psicopatas apresentam atitudes impulsivas sem prestar atenção nos outros, pensando apenas nos seus próprios interesses, não medindo esforços nem consequências das suas ações. Por isso, podem cometer atos ilegais e prejudicar as pessoas. Indo em busca sempre de uma recompensa imediata. Ele vê o mundo como um jogo, não apresenta empatia, são sempre manipuladores, gostam sempre de levar vantagens nos relacionamentos, para atrair o outro realizam o jogo da sedução, pois eles têm muita lábia, inventam histórias com o intuito de provocar a admiração ou pena da vítima.
- **Discente Z:** Aprende que o psicopata não tem sentimento de afeto por ninguém, por isso, que vemos muitos casos com muita ruindade nos machucados das vítimas.

As cinco respostas apresentadas evidenciam o desenvolvimento da criticidade sob a perspectiva da pedagogia crítica de Paulo Freire em relação ao tema da psicopatia. A primeira resposta reflete uma análise crítica sobre o ciclo de violência perpetrado por psicopatas. O respondente demonstra uma compreensão aprofundada do processo de manipulação e abuso utilizado por psicopatas em suas relações. Além disso, a conexão entre a manipulação emocional e a violência é discutida, evidenciando a capacidade de análise crítica dos elementos subjacentes ao comportamento psicopático. A segunda resposta demonstra uma compreensão crítica das características dos psicopatas porque a referida aluna descreve um traço psicológico do psicopata, que é a falta de empatia e, assim, ela conseguiu refletir que é por esse motivo que ele comete diversos tipos de maldade, como tortura, agressão e morte. A ênfase na falta de empatia e na tendência de cometer atos de violência extrema ilustra uma reflexão profunda sobre as motivações e comportamentos dos psicopatas. A abordagem proativa em relação às implicações da ausência de empatia também reflete o desenvolvimento da criticidade.

A terceira resposta revela uma análise crítica sobre a natureza antissocial da psicopatia, uma vez que a identificação das características do distúrbio, como a falta

de remorso e a incapacidade de aprender com os erros, indica uma compreensão avançada dos aspectos psicológicos e sociais relacionados à psicopatia. A quarta resposta apresenta uma análise crítica detalhada sobre os comportamentos impulsivos e manipuladores dos psicopatas, pois o respondente destaca a busca por recompensas imediatas, a ausência de empatia e a habilidade de manipular outras pessoas. A quinta resposta discute a falta de afeto e a crueldade associada aos psicopatas e os alunos perceberam que a ligação entre a ausência de sentimentos e as ações violentas sugere uma compreensão crítica das implicações psicológicas e comportamentais da psicopatia.

Desse modo, posso afirmar que as conexões entre as informações apresentadas e as discussões que aconteceram evidenciaram a capacidade dos estudantes de refletirem criticamente sobre as características e implicações da psicopatia, conforme demonstro em um trecho retirado do meu diário, o qual relata “no início do encontro do minicurso, as estudantes presentes relataram que o psicopata era visto como uma pessoa louca e desequilibrada e, após as discussões realizadas, mudaram o olhar e passaram a percebê-lo não mais como pessoa louca, sem discernimento, mas como uma pessoa má, que busca seduzir, humilhar e abusar de suas vítimas”.

#### 4.3 PRINCIPAIS DESAFIOS DO MINICURSO

Nessa seção, almejo responder a seguinte questão norteadora: “Quais foram os maiores desafios enfrentados para o desenvolvimento do minicurso?”. Esta análise será fundamentada nos meus registros e no meu diário de campo. Dividirei a seção em 3 desafios que considero os maiores que enfrentei no desenvolvimento do minicurso, cujo objetivo consiste em desenvolver a conscientização crítica sobre a violência contra a mulher, a partir de uma prática pautada na pedagogia crítica freireana. Apresentarei, inicialmente, um resumo de cada um dos três maiores desafios e, em seguida, farei interpretações mais específicas, divididas em seções separadas.

1. A barreira linguística dos estudantes da EJA, que não tinham conhecimento suficiente de Língua Inglesa. Seria necessário que eles tivessem pelo menos um conhecimento básico para conseguir acompanhar as aulas do minicurso de Língua Inglesa. Vale ressaltar que a opção pelo curso ser em

inglês deve-se ao fato de que sou professor de Língua Inglesa na escola, onde ofertei o minicurso e em análise com minha orientadora, ficou acordado que seria mais coerente propor um trabalho a partir das minhas experiências como professor de Inglês e tentar propor uma prática diferente do que normalmente observamos nas escolas (pelo menos no meu contexto) em que os temas das aulas são tópicos gramaticais, e não temas que fazem parte do cotidiano dos estudantes.

2. A minha busca para compreender os temas relacionados a áreas diversas da minha, como a jurídica, com as leis Maria da Penha e a lei do feminicídio e as áreas com temas relacionados à psicologia, como o desenvolvimento da resiliência nos sujeitos e o reconhecimento do que seja um transtorno de personalidade.
3. A evasão escolar, que aconteceu desde o primeiro encontro do minicurso, pois o número de estudantes participantes decaiu com o passar dos encontros, sendo que tive apenas cinco estudantes mais assíduos e também que se comprometeram mais com o desenvolvimento das atividades.

#### 4.3.1 Barreira Linguística

Os estudantes da EJA obtiveram muitos prejuízos em relação ao processo de ensino-aprendizagem de Inglês durante a pandemia, e devido à falta de equipamentos de informática, *smartphone*, internet ou desconhecimento por parte de estudantes e dos professores de como operar as novas tecnologias, esses aspectos inviabilizaram a continuidade das atividades educacionais da EJA de forma remota. Dessa forma, os estudantes passaram a ter aulas de Inglês somente após o retorno das aulas no presencial (SANTOS *et al.*, 2022). Tal fato ocasionou muitos transtornos, inclusive, em Língua Portuguesa, pois muitos estudantes foram aprovados automaticamente mesmo sem apresentarem o mínimo de conhecimento linguístico para justificar tal aprovação.

Já no ano seguinte, após o retorno ao presencial, outro prejuízo se deu quando a professora de Língua Portuguesa precisou se ausentar por um longo período, por motivo de saúde, e a coordenação da escola me pediu para assumir as aulas dela na minha carga horária, fazendo com que o ensino da Língua Inglesa

ficasse em segundo plano. Esta mudança resultou em prejuízos para o ensino-aprendizagem de Inglês para os estudantes da EJA, pois como minhas aulas tinham uma carga horária pré-determinada, tive de abandonar, momentaneamente, o trabalho com a Língua Inglesa e focar no ensino de Língua Portuguesa, para evitar maiores prejuízos de aprendizagem da língua materna aos estudantes. Assim, o ensino de Inglês na sala de aula voltou a ser normalizado apenas no segundo semestre, justamente, quando ofertei o minicurso.

Desse modo, para muitos estudantes, o minicurso serviu como um contato a mais com a língua inglesa, pois tentei trabalhar de forma coerente com a ideia de língua proposta por Freire, a partir do entendimento do conceito de palavra mundo e de todas as implicações sobre uma educação linguística que não tenha como ponto de partida o ensino de tópicos gramaticais, mas que surge de temas que possam promover reflexão crítica e, desse modo, mais coerente com a concepção de língua como prática social. Para isso, conforme a primeira seção deste capítulo de análise, trabalhei com vídeos, clipes e de forma a utilizá-los como apoio ao trabalho com a língua, isto é, não houve preocupação exclusiva com o ensino da gramática como em uma aula tradicional (GOMES, 2019). Assim, busquei trabalhar com materiais que pudessem despertar a curiosidade e, principalmente, que pudessem ser mais atrativos para os estudantes (ROHRER; OLIVEIRA, 2017).

Apesar do esforço, a dificuldade dos estudantes, por terem pouco conhecimento de Inglês, não oportunizou, por exemplo, discussões em inglês. E mesmo quando passei na tela vídeos em inglês que a legenda era mais rápida, ou vídeos com mais textos e menos imagens, que reforçassem a cena com a informação que queriam transmitir, os estudantes obtiveram grandes dificuldades em construir sentido sobre os vídeos, gerando uma certa insatisfação e algumas reclamações. Desse modo, em alguns momentos intervir e optei por explicitar a linguagem utilizada no vídeo para que os estudantes compreendessem o que estava sendo apresentado e quais as temáticas abordadas. Isso ocorreu, principalmente, com temas que os estudantes não conheciam e nunca tiveram contato, como por exemplo, os jurídicos, as leis Maria da Penha e acerca do Femicídio; bem como, os temas psicológicos, como a resiliência e os Transtornos de Personalidade (psicopatia, narcisismo, *borderline* e codependente).

Um exemplo mais concreto ocorreu no momento que apresentei uma ficha de exercícios, apresentada a seguir, sobre a lei Maria da Penha em inglês e solicitei que

os estudantes tentassem encaixar um dos cinco tipos de violência descritos pela lei na alternativa correspondente.

Quadro 5. Recorte de uma das atividades sobre a classificação do tipo de violência contra a mulher, de acordo com a lei Maria da Penha, desenvolvida em sala de aula durante o minicurso.

The Law - Maria da Penha specifically deals with domestic and family violence against women. The 7<sup>th</sup> article, deals with some of the forms of violence that women can suffer. They could be physical, psychological, sexual, patrimonial or moral violence.

I – \_\_\_\_\_ violence, understood as any conduct that offends your confession or bodily health; In this case, it does not necessarily have to leave visible marks on the body. It is any conduct against the physical and bodily health of the woman, eg. slaps, pushing, hair pulling, punches, blows with objects, between cutting and piercing others.

Fonte: elaborado pelo autor, 2023.

Durante a realização desta atividade em sala de aula, muitos estudantes reportaram não possuírem conhecimento suficiente da Língua Portuguesa e menos ainda da Língua Inglesa para responder tal atividade. Para auxiliá-los na compreensão dos tópicos abordados em inglês, expliquei sobre o funcionamento das palavras cognatas e a partir disso, os estudantes conseguiram realizar a atividade, e perceberam que esta abordagem das palavras cognatas, possibilitava o entendimento do texto, sem precisar saber o que está literalmente escrito nele (TOASSI *et al.*, 2020).

Já a segunda dificuldade, ocorreu no momento da exibição dos vídeos em inglês sobre os Transtornos de Personalidade, que por ser um assunto novo e denso foi ainda mais difícil de ser compreendido. Além disso, deve-se levar em consideração a velocidade das cenas e o número de informações apresentadas neste tipo de conteúdo, o que o torna mais complexo e de difícil compreensão (os estudantes necessitavam prestar atenção tanto na legenda quanto nas cenas).

#### 4.3.2 Dificuldades relacionadas a temas fora da área de formação

Durante o desenvolvimento do minicurso, surgiram discussões e falas sobre temas diversos fora da minha área de atuação, o que também apresentou determinado grau de dificuldade, enfrentada não apenas no planejamento das atividades do minicurso, pois, por não ter conhecimento em algumas áreas específicas, como a jurídica e a psicologia, foi um desafio a mais para a seleção de

materiais que serviriam de base para a discussão dos temas escolhidos para os encontros, bem como, do planejamento das atividades realizadas para promover a conscientização crítica.

Como exemplo, relembro minhas pesquisas no *Youtube* para tentar encontrar vídeos que tratassem da temática do relacionamento abusivo, e do que poderia ser um implicador desse tipo de atitude do agressor com a vítima. Além disso, buscando por diferentes fontes de conteúdo me inscrevi em certos grupos nas redes sociais, como *Instagram*, que abordavam e compartilhavam discussões sobre relacionamento abusivo. A partir daí tive conhecimento da existência dos Transtornos de Personalidade e como eles influenciavam na dinâmica dos relacionamentos pautados na violência contra as vítimas, como nos casos dos “Narcisistas e Psicopatas”, já descritos no capítulo 2.

Também nessas plataformas digitais, aprendi que alguns transtornos poderiam acometer as vítimas como no caso do “Codependente e *Borderline*” também descritos no capítulo 2.

Para tanto, no desenvolvimento dos encontros do minicurso, fui construindo conhecimento coletivamente com os estudantes. Na perspectiva de Freire (2020b, p. 25), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Outro momento que houve alguns problemas, ocorreu quando algumas alunas externaram em seus relatos momentos de tensão acerca da violência contra a mulher, tanto cometida contra elas, quanto com alguém próximo. Nos quais, muitas vezes, eu não sabia como me portar, no sentido de demonstrar esse acolhimento por não ser da área da psicanálise. É natural no ambiente escolar, o professor não ter ciência de vários aspectos e temas que se apresentam na sala de aula, e, principalmente, é notório que ele precisa aprender a trabalhar sua inteligência emocional para lidar com situações sensíveis e críticas, no sentido não reflexivo, mas no sentido de peso, dureza, sofrimento e dor. Além disso, esses episódios também fazem com que o docente tenha empatia e amorosidade, se colocando no lugar do outro, visando construir um ambiente seguro (PERDOMO *et al.*, 2018).

#### 4.3.3 Evasão escolar

Esse sem dúvida já é grande desafio recorrente da EJA (SILVA, 2021), e não foi diferente durante a realização do minicurso. Haja vista ter convocado 14 estudantes

de ambos os gêneros para compor o minicurso e durante a sua realização apenas nove terem iniciado e só cinco terem continuado todo o curso, isto é, do início ao fim.

Para tentar evitar que os estudantes evadissem, conversei com eles sobre a importância da permanência para que eles, mas muitos alegaram não querer participar e não informaram os motivos, talvez o próprio tema pode ter contribuído para que alguns estudantes desistissem de frequentar o minicurso, por se tratar de um tema bastante complexo, como é o caso do tema da violência contra a mulher. Outros motivos podem ser mesmo o cansaço, a própria desmotivação por se tratar de um minicurso que não faz parte de atividades obrigatórias da escola, como as aulas do currículo.

Por se tratar de estudantes da EJA, há também o cansaço inerente ao dia a dia desses estudantes que trabalham durante o dia, pois como professor de uma escola da EJA, frequentemente, ouço dos meus estudantes, além de casos de adoecimento, como foi o caso de uma estudante que alegou estar com problemas de saúde. O fato é que nunca saberei de fato os reais motivos das desistências. No entanto, os estudantes que ficaram até o final, disseram que só se mantiveram firmes e vindo ao minicurso, por eu ter sido um professor atencioso e acolhedor durante todo ano letivo, o que para mim demonstra a importância do afeto na relação professor-aluno.

## **5 CONCLUSÃO**

Nas considerações finais deste trabalho, destaco minha jornada como educador comprometido com a conscientização crítica dos estudantes sobre a violência contra a mulher, tendo a pedagogia crítica de Paulo Freire como norteadora. A importância da reflexão crítica no processo educativo é inicialmente ressaltada, alinhando-se à visão de Freire que enfatiza essa reflexão como um pilar fundamental para um ensino transformador.

Minha motivação intrínseca para a realização desta pesquisa surge da necessidade premente de abordar a violência contra a mulher, um problema social grave e amplamente difundido. As experiências vividas na sala de aula durante a pandemia, com a exposição contundente da violência doméstica, reforçaram essa motivação. Através da pedagogia crítica de Freire, pretendi oferecer uma educação que vai além da neutralidade, visando proporcionar reflexão crítica aos estudantes

sobre o tema da violência contra a mulher para que eles possam estar melhor preparados quando vivenciarem, consigo ou outrem, uma situação de violência.

Aqui, retomo os objetivos de minha pesquisa, que foi proporcionar um minicurso de Língua Inglesa a partir de uma abordagem pedagógica que existia de um modelo tecnicista, na tentativa de avançar para uma perspectiva dialógica. Esse é um reflexo da minha transformação pessoal como educador, abraçando a conscientização dos estudantes sobre a violência e trazendo à tona uma perspectiva de incentivá-los a se tornarem agentes de mudança na sociedade.

A forma como tentei conduzir o minicurso, deu-se a partir da integração de diferentes formas de trabalho com a linguagem, de modo que minha preocupação central foi promover a conscientização crítica por meio de uma prática que tentou ser menos tecnicista e mais crítica e dialógica.

A pesquisa aqui apresentada compreende a organização, o planejamento e o desenvolvimento de um minicurso em uma tentativa de promover uma jornada significativa em direção a uma educação mais consciente e transformadora, enraizada na pedagogia crítica de Freire, carregando consigo a esperança de contribuir para uma sociedade em que a violência contra a mulher seja efetivamente combatida por meio de uma conscientização crítica sobre todos os aspectos que a envolve.

O minicurso desenvolvido durante a disciplina de Língua Inglesa teve como ênfase o combate à violência contra a mulher, fundamentado na pedagogia crítica de Paulo Freire. O objetivo geral foi promover um trabalho de conscientização crítica, buscando estimular a reflexão acerca dessa temática relevante, em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola municipal do Recife.

A estratégia adotada buscou engajar os estudantes por meio de materiais audiovisuais em Língua Inglesa, incentivando a exploração, o diálogo e a reflexão crítica sobre a violência contra a mulher. A cada encontro, um tema relacionado ao combate à violência era abordado, utilizando-se diferentes fontes, como vídeos, slides e atividades de produção escrita, para enriquecer as discussões e propiciar a expressão dos alunos em inglês e português.

O desenvolvimento do minicurso buscou alinhar-se com a visão de Freire de que o conhecimento é construído de forma dinâmica e interativa, integrando teoria à prática, ação à reflexão. A metodologia adotada tentou afastar-se de uma abordagem gramatical tradicional, em uma tentativa de valorizar a língua como prática social, além de buscar proporcionar um ambiente propício ao debate e à reflexão.



Contudo, reconheço que alguns pontos podem ser aprimorados. Por exemplo, poderiam ser exploradas estratégias mais diretas de aplicação do conhecimento adquirido pelos estudantes no combate à violência contra a mulher em suas próprias comunidades e em suas relações. Além disso, a coleta de feedback dos participantes ao término do minicurso poderia ter sido uma ferramenta valiosa para avaliação e aprimoramento da abordagem pedagógica. Desse modo, indico que a aplicação de um questionário no início do minicurso, para identificar os conhecimentos prévios dos alunos, e ao finalizar todos os encontros poderia auxiliar a mensurar a conscientização e a construção do conhecimento acerca da temática e do desenvolvimento das atividades.

Acredito que a pesquisa aqui apresentada pode contribuir para a área de educação linguística. A aplicação dessa abordagem pode inspirar futuros projetos educacionais que visem promover a conscientização crítica sobre questões sociais sensíveis, por meio do ensino de idiomas. A valorização do contexto dos educandos, a promoção do diálogo e da busca pela autonomia dos estudantes são elementos-chave que destaco como contribuições significativas deste trabalho à educação.

Esta pesquisa aborda a estruturação e execução de um minicurso de Língua Inglesa direcionado ao combate à violência contra a mulher, utilizando a pedagogia crítica de Paulo Freire como fundamento teórico e metodológico. Várias estratégias foram adotadas, incluindo apresentações, vídeos, textos adaptados e atividades, com o uso crucial dos diários dos estudantes para expressar suas percepções. A análise se dividiu em três eixos: conceitos gerais sobre violência, aspectos jurídicos e psicológicos. Os estudantes demonstraram conscientização crítica e compreensão das complexidades da violência contra a mulher, reconhecendo sua natureza global e a necessidade de ações coletivas para combatê-la.

Relacionando tal aspecto às perguntas de pesquisa, a estruturação do minicurso foi bem planejada, incorporando métodos variados para envolver os estudantes. No entanto, alguns desafios surgiram no processo de conscientização crítica dos estudantes, como a barreira linguística, na qual, em vários momentos necessitei intervir para compreensão dos estudantes acerca dos conteúdos explorados nos vídeos e textos apresentados em sala. Embora, os educandos tenham demonstrado entendimento crítico sobre conceitos gerais, os aspectos jurídicos e os aspectos psicológicos da violência, uma abordagem mais prática e interativa poderia aprimorar sua participação ativa e seu engajamento. A lacuna entre a compreensão

dos conceitos e sua aplicação prática é um desafio que pode ser superado com estratégias que integrem a conscientização à atuação direta na comunidade.

Os maiores desafios enfrentados por mim durante o desenvolvimento do minicurso incluíram a barreira linguística dos estudantes, a necessidade de compreender temas multidisciplinares e a evasão escolar. A barreira linguística dificultou a compreensão, especialmente, em temas complexos, indicando a necessidade de adaptação dos materiais para melhor atender ao nível de proficiência em Língua Inglesa dos estudantes. A abordagem multidisciplinar exigiu uma busca por conhecimentos fora da formação do pesquisador, o que, embora desafiador, enriqueceu o escopo do minicurso. A evasão escolar destaca a necessidade de tornar o curso mais envolvente e motivador, talvez integrando atividades práticas com a comunidade para fortalecer a aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Assim, enquanto o planejamento e estruturação do minicurso foram bem elaborados, os desafios residiram na necessidade de melhorar a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes, superando barreiras linguísticas e incentivando a participação ativa na comunidade para combater efetivamente a violência contra a mulher. A interdisciplinaridade e a adaptação às necessidades dos alunos são cruciais para melhorar a eficácia deste tipo de iniciativa educacional.

Dentre os principais desafios identificados, destaco a barreira linguística dos alunos da EJA, que possuíam conhecimento limitado de Inglês. Esta limitação dificultou o acompanhamento das aulas, especialmente quando se tratava de temas complexos como legislação e psicologia. A estratégia que adotei para contornar essa dificuldade foi utilizar materiais atrativos, como vídeos e clipes, e explorar o conceito de palavras cognatas, permitindo uma compreensão mais contextualizada do conteúdo em Língua Inglesa.

Outro desafio relevante foi a necessidade de compreender temas relacionados a áreas fora da minha formação acadêmica, como aspectos jurídicos e psicológicos. Essa busca por conhecimento possibilitou para discussões mais amplas e interdisciplinares, ampliando o escopo e a profundidade das reflexões propostas no minicurso.

Por fim, a evasão escolar representou um desafio constante, sendo um problema recorrente na Educação de Jovens e Adultos. A baixa adesão dos estudantes ao minicurso pode estar relacionada à sensibilidade do tema, ao cansaço acumulado ou à falta de motivação, uma vez que o minicurso não fazia parte das

atividades obrigatórias da escola. A importância do afeto na relação professor-aluno foi ressaltada como um fator que incentivou a permanência dos estudantes que participaram integralmente.

O trabalho contribuiu para a área ao demonstrar a complexidade de abordar um tema tão sensível e relevante como a violência contra a mulher em um contexto educacional específico. As estratégias utilizadas para superar os desafios apresentados podem servir de referência para futuras abordagens pedagógicas nesse âmbito, ressaltando a importância da sensibilidade, da interdisciplinaridade e da adaptação às necessidades dos estudantes.

Apesar dos desafios enfrentados, acredito que me empenhei bastante na tentativa de promover a conscientização crítica sobre a violência contra a mulher, proporcionando um espaço de reflexão e diálogo sobre um tema tão relevante para a sociedade. A análise dos desafios vivenciados, como a dificuldade dos estudantes com a língua, fazendo com as discussões não fossem do modo planejado, enriqueceu a compreensão do processo educacional, possibilitando futuras melhorias e adaptações para abordagens mais eficazes e inclusivas. Este trabalho reforça a necessidade de uma educação sensível, contextualizada e centrada no aluno para o enfrentamento de questões sociais complexas como a violência de gênero.

Nos trabalhos publicados por Paulo Freire em vida, a temática da violência contra a mulher não recebeu atenção direta, mas a inclusão da pedagogia crítica de Freire pode contribuir na análise de questões contemporâneas cruciais que oprimem a sociedade. Nesse contexto, a atualidade e a inovação da abordagem freireana permanecem evidentes.

Prospectivamente, é possível vislumbrar que a presente pesquisa demonstra que a pedagogia crítica freireana tem muito a contribuir para a educação linguística, uma vez que esta está conectada às questões sociais, não se limitando ao ensino de tópicos gramaticais, mas sendo fundamental à concepção da educação linguística. Ou seja, minha pesquisa é um exemplo de que é possível tratar nas aulas de Língua Inglesa temas que são muito sensíveis, mas significativos e relevantes ao contexto atual da sociedade, passíveis de serem discutidos na educação. Desse modo, a presente dissertação fundamenta-se na Pedagogia Crítica Freireana e pode contribuir para uma discussão analítica na promoção de uma educação linguística que promova a igualdade, a tolerância e o respeito aos indivíduos.

## REFERÊNCIAS

- ABREU SILVA, G. E. Estudar é um ato político: um olhar panorâmico sobre as ideias de Paulo Freire e sua pedagogia para o ensino de leitura. **Mosaico**, São José do Rio Preto, v. 21, n. 01, p. 51-69, 2023.
- ADAMS, T. E. *et al.* **Autoethnograph**. Oxford University Press, 2015.
- ALMEIDA, D. N. *et al.* **Violência contra a mulher [recurso eletrônico]**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2020.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM – 5 – TR**. 5. ed., texto revisado. Porto Alegre: Artmed, 2023.
- ARAÚJO, A. S. **Intercâmbio estudantil de jovens do ensino médio: análise do programa ganhe o mundo entre 2012 e 2017**. Dissertação (Mestrado em Educação e Novas Tecnologias) - Centro Universitário Internacional UNINTER, Curitiba, 2021.
- BARBOSA, S. F. **Violência doméstica e familiar contra a mulher: um problema de toda a sociedade**. São Paulo: Paulinas, 2019.
- BÁRÁNY, J. **O mal disfarçado de bem**: manual de sobrevivência para vítimas de psicopatas. São Paulo: Bárány, 2017. p. 224.
- BARROS, R. Revisitando Knowles e Freire: andragogia versus pedagogia, ou O dialógico como essência da mediação sociopedagógica. **Educação e Pesquisa**, v. 44, e173244, 2018.
- BASÍLIO, R. V.; MUNER, L. C. Transtornos mentais comuns causados pela violência doméstica em mulheres. **Revista Cathedral**, v. 5. n. 1. p. 36-46, 2023.
- BEATTIE, M. **Codependência nunca mais**. Tradução: Marília Braga. 29. ed. Rio de Janeiro: BestSelle, 2021.
- BEAUVOIR, S. de. **O segundo sexo**. Tradução: Sérgio Milliet. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRAGA, A. C.; MAZZEU, F. J. C. O analfabetismo no Brasil: lições da história. Araraquara: **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, 2017. p. 24-46.
- BRAHIM, A. C. S. M. Pedagogia crítica, letramento crítico e leitura crítica. **Revista X**, v. 1, n. 0.2007, 2007.
- BRAHIM, A. C. S. M. **Perspectivismo crítico, interpretação discursiva e interação pedagógica: subsídios para uma proposta de leitura crítica a partir do livro didático de inglês como língua estrangeira**. Tese de Doutorado – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da

Linguagem, Campinas, 2008.

BRAIT, L. F. R. *et al.* A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Itinerarius Reflectionis**, v. 8, n. 1, p. 1-15, 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha.

BRASIL. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Lei Maria do Feminicídio.

BRASIL. Mapa da Violência Contra a Mulher 2018. Brasília: **Câmara dos Deputados**, 2018. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br>. Acesso em: 10 mai. 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Enfrentamento à Violência Contra as Mulheres**. Secretaria Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres Secretaria de Políticas para as Mulheres – Presidência da República Brasília, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais dos terceiros e quartos ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRIGHENTE, M. F. *et al.* Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1 (79), p. 155-177, 2016.

CARVALHO, S. M. *et al.* A categoria da *práxis* em pedagogia do oprimido: sentidos e implicações para a educação libertadora. **Revista Brasileira de Estudos em pedagogia**, v. 98, n. 249, 2017.

CORREA, M. *et al.* **Feminicídio: invisibilidade mata**. Mostra universitária SIEPE 2019. Paraná, 2019.

CORREIA, W.; BONFIM, C. Práxis pedagógica na filosofia de Paulo Freire: um estudo dos estádios da consciência. **Trilhas Filosóficas**, v. 1, n. 1, p. 55-66, 2008.

COTTA, D. A arte de ensinar: a valorização das potencialidades do educando. *In*: ABREU, J. M.; PADILHA, P. R. **Aprenda a dizer a sua palavra – artigos produzidos durante o curso da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2020.

COUTU, D. L. **O mecanismo da resiliência: três traços de quem dá a volta por cima**. Tradução: Paulo Geiger. Rio de Janeiro: Sextante, 2020. Resilience (HBR's Emotional Intelligence Series).

D'AMICO, A. **O amor não dói**. São Paulo: Planeta, 2020. p. 160.

DELPHY, C. Patriarcado (teorias do). *In*: HIRATA, H *et al.* (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: UNESP, 2009. p. 173-178.

DIAS, S. A. S. *et al.* Transtorno de estresse pós-traumático em mulheres vítimas de violência doméstica: prejuízos cognitivos e formas de tratamento. *Volta Redonda: Revista Valore*, v. 3, n. 2, p. 597-622, 2018.

DUARTE, G. P. *et al.* Os impactos psicoemocionais da violência contra a mulher e os efeitos na sociedade contemporânea brasileira. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v. 5, n. 1, 2022.

ERIKSSON, Thommy. Being native: distance, closeness and doing auto/self-ethnography. **ArtMonitor**, n. 8, p. 91-100, 2010.

FERRAZ, D. M. **Educação crítica em língua inglesa: neoliberalismo, globalização e novos letramentos**. Curitiba: CRV, 2015.

FRANCO, M. A. R. S. Da necessidade/atualidade da Pedagogia Crítica: contributos de Paulo Freire. **Reflexão e Ação**, v. 25, n. 2, p. 152-170, 2017.

FREIRE, P. **A educação e mudança**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção questões da nossa época, v. 13).

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 66. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020b.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 75. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020c.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GARCIA, C. B. *et al.* **Projet(o)arte: uma proposta didática**. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GOMES, R. P. **Motivação ao Ensino/Aprendizagem da Língua Inglesa no ensino médio**. Monografia de especialização - Instituto Latino Americano de Arte, Cultura e História, Foz do Iguaçu, 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIROUX, H. Los profesores como intelectuales públicos. Paulo Freire. **Revista de Pedagogía Crítica**, n. 1, p. 21-33, 2017.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *In: Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 108-130, 2000.

HERNÁNDEZ PERDOMO, J. E.; LÓPEZ LEAL, R. S.; CARO, O. Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente escolar. *Educación y Ciencia*, 2019, n. 21. p. 217–244.

INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO. **Invisibilidade mata: feminicídio**. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, 2017.

JARDILINO, J. R. L.; ARAÚJO, R. M. B. de. **Educação de jovens e adultos: sujeitos, saberes e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção docência em formação: educação de jovens e adultos).

JUNG, V. F.; CAMPOS, C. H. de. Órfãos do feminicídio: vítimas indiretas da violência contra a mulher. *In: Revista de criminologias e políticas criminais*, v. 5, n. 1, p. 79-96, 2019.

KROEF, R. F. da S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. **Diário de campo e a relação do(a) pesquisador(a) com o campo-tema na pesquisa-intervenção**. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 2020. v. 2.

LERNER, G. **A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens**. Tradução: Luiza Sellera. São Paulo: Cultrix, 2015.

LINS, R. N. **Amor na vitrine: um olhar sobre as relações amorosas contemporâneas**. 3. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2021.

LINS, R. N. **Novas normas de amar**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2017.

MACEDO SILVA, M. de. O ensino da língua inglesa aos alunos da EJA. Goiás: **Vida de Ensino**, 2017. v. 2. n. 2.

MARTELLI, A. C.; MANCHOPE, E. A história do curso de Pedagogia no Brasil: da sua criação ao contexto após LDB 9394/96. Paraná: **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, 2004. v. 3. n. 1.

MENDONÇA, K. **Guia de sobrevivência para vítimas de narcisistas malignos**. Natal: Publicação Independente, 2019.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. *In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S. (orgs.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

NEAL, A. **Relações destrutivas: se ele é tão bom, por que eu me sinto tão mal?** Tradução: Sandra Martha Dolinsky. São Paulo: Editora Gente, 2018.

OLIVEIRA, P. C.; CARVALHO, P. A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire. **Paidéia**, v. 17, n. 37, p. 219-230, 2007.

PERNANBUCO. **Currículo de Pernambuco: ensino fundamental**. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, 2019.

PIMENTA, S. G. **Educação popular e docência**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção docência em formação: Educação de jovens e adultos).

PINAFI, T. **Violência contra a mulher: políticas públicas e medidas protetivas na contemporaneidade**. 2007. Disponível em: <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao21/materia03/>. Acesso em: 28 set. 2022.

QUEIROZ, D. C. N.; ZEIDAN, G. Metodologia de ensino e aprendizagem de ciências: dificuldades de ensino/aprendizagem. **Maiêutica**, v. 2, n. 1, p. 49-58, 2014.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROBERTSON, D. J. **Resiliência: como blindar a sua mente e conquistar a tranquilidade para resolver qualquer adversidade**. Porto Alegre: CDG, 2019.

ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero patriarcado violência**. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015. p. 160.

SAMPAIO, M. N. Educação de jovens e adultos: uma história de complexidade e tensões. Vitória da Conquista: **Práxis Educacional**, v. 5, n. 7, p. 13-27, 2009.

SANEMATSU, M. **Por que precisamos falar sobre a violência contra a mulher?** In: Instituto Patrícia Galvão. **Violência doméstica e familiar contra a mulher: um problema de toda a sociedade**. São Paulo: Paulinas, 2019 (Coleção cidadania).

SANTOS, L. R. de. Mobral: a representação ideológica do regime militar nas entrelinhas da alfabetização de adultos. **Crítica Histórica**, v. 5, n. 10, 2014.

SCHMITZ, J. R. O Desejo da Teoria e A Contingência da Prática: discursos sobre e na sala de aula (língua materna e língua estrangeira). **DELTA**, v. 20, n. 2, 2004.

SEVERINO, A. J. Prefácio. In: FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 2003.

SILVA, A. B. B. **Mentes perigosas: o psicopata mora ao lado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008. p. 218.



SILVA, A. B. B. **Mentes que amam demais: o jeito borderline de ser**. 2. ed. São Paulo: Principium, 2018. p. 240.

SILVA, L. C. da. Fatores que incidem na evasão escolar dos alunos da primeira etapa do Ensino Médio - EJA: Revisão de Literatura. RACE - Revista De Administração do Cesmac, 2021. v. 9. p. 170–189.

SIQUEIRA, G. S. **Uma história do crime de adultério no Império do Brasil (1830-1889)**. In: História do Direito: RHD. Curitiba, 2020. jul.-dez. v.1, n.1, p. 122-131.

SIQUEIRA, J. **Narcisistas e abuso emocional**. Amazon: Publicação Independente: 2018.

SOUZA, J. C. G. Integração das TDICs na educação: espaços digitais. **Revista Científica FESA**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 74–88, 2021.

SOUZA, L. de J.; FARIAS, R. de C. P. Violência doméstica no contexto de isolamento social pela pandemia de covid-19. São Paulo: **Serviço Social & Sociedade**, n. 144. p. 213-232, 2022.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. Campinas: **Revista HISTEDBR On-line**, n. 38, p. 49-59, 2010.

TOASSI, P. F. P.; MOTA, M. B.; TEIXEIRA, E. N. O efeito de palavras cognatas no acesso lexical do inglês como terceira língua. Florianópolis: **Cadernos de Tradução**, v. 40. n. 2, 2020.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil**. Brasília, 2015. Disponível em: [www.mapadaviolencia.org.br](http://www.mapadaviolencia.org.br). Acesso em: 10 mai. 2022.

XAVIER, N. P. Violência e feminicídio: o papel da educação em defesa da mulher. Joinville: Clube de Autores, 2019.

## APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título do Projeto:** O Letramento Crítico em uma turma de Língua Inglesa do Ensino Fundamental II da EJA de Recife: contribuições para o combate à violência contra a mulher

**Pesquisadora Responsável:** Dra. Adriana Cristina Sambucaro de Mattos Brahim (UFPR)

**Pesquisador Assistente:** Bruno Inry Alves Calaça (UFPR)

**Local da Pesquisa:** Escola Municipal Antônio Heráclio do Rego/ Secretaria de Educação da Prefeitura do Recife

**Endereço:** Rua Manoel da Silva, nº134 – Água Fria, Recife-PE, CEP: 52120-520

Você está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Você é livre para decidir participar e pode desistir a qualquer momento sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada "O Letramento Crítico em uma turma de Língua Inglesa do Ensino Fundamental II da EJA de Recife: contribuições para o combate à violência contra a mulher" tem como objetivo propor e analisar práticas de Letramento Crítico em uma sala de aula de língua inglesa da EJA com o tema violência contra a mulher, através de atividades de leitura e escrita que despertam a sua sensibilização ao tema, e assim promovam a sua conscientização crítica para atuar como agente em práticas sociais, que possam contribuir no combate a esse tipo de problema social.

Participando do estudo você está sendo convidado/a a:

- Participar das aulas formatadas em unidades temáticas, as quais compõem 10 aulas com temas relacionados a violência contra a mulher;

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_

- Colaborar com os debates realizados em sala sobre a temática estudada, permitindo a gravação de voz de tudo que estará sendo discutido de forma crítica;
- Realizar atividades de Letramento Crítico em Língua Inglesa, através da produção textual de: cartazes, livreto, charges, história em quadrinhos, tirinhas, dentre outros, com as definições em inglês que retratem os conteúdos das unidades temáticas;
- Produzir um diário de campo relatando as coisas que mais repercutiram em cada aula.

**Observações:**

- Ocorrerão 12 encontros semanais em quintas-feiras não sequenciais, de setembro a dezembro de 2022, onde cada encontro terá a duração de 1h30 minutos, sendo o primeiro encontro a apresentação do tema violência contra a mulher em países de língua inglesa, nos 10 encontros subsequentes ocorrerão através de aulas temáticas com conteúdos relacionados ao contexto de violência doméstica contra a mulher, e no último encontro ocorrerá a culminância do projeto, com a apresentação dos materiais escritos produzidos pelos/as alunos/as em sala.

**Desconfortos e Riscos:**

1- **CONSTRANGIMENTO:** No momento de debate durante as aulas, algum aluno/a poderá ser constrangido pela turma ao narrar uma experiência de violência vivenciada. Nesse sentido, para diminuir esses riscos, será criado a base do diálogo com os alunos/as, um ambiente seguro e acolhedor, para que todos os participantes se sintam confortáveis e confiantes em relatar um fato ou expressar sua opinião sobre os assuntos polêmicos e/ou pessoais debatidos durante as aulas, tentando-se garantir o respeito mútuo e sem nenhum tipo de represália entre todos que compoem a aula. Se participará do debate quem se sentir confortável. Os/as alunos/as que não se sentirem confortáveis em falar publicamente poderão falar somente com o pesquisador ou não falar, caso desejem. Já em caso de fala, e uma possível situação de constrangimento por parte de algum componente da turma, o professor pesquisador conversará individualmente com os envolvidos na situação e, se mesmo assim, a pessoa se sentir constrangida, poderá se retirar e não mais participar das aulas, e consequentemente da pesquisa, se assim desejar.

2- **DESCONFORTO PSICOSSOCIAL:** Durante os debates promovidos em aula, algum aluno/a poderá sentir desconforto psicossocial, sobretudo por este ser um tema sensível que o/a

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_

acometeu, ou acometer a alguém próximo. Essa lembrança poderá gerar reações negativas de dor e revolta. Nesse momento, algum colega poderá fazer algum tipo comentário negativo, chacota, ou diminuição da dor da vítima. Para diminuir estes riscos, tentarei, através da conscientização, evitar qualquer tipo de comentário negativo, chacota ou diminuição da dor da vítima por parte dos colegas de sala sobre algum fato relatado por um dos seus pares, estimulando sempre o respeito as diferenças e aos relatos de cada um. Tentando-se assim, a promoção da empatia e da não minimização de situações de dor das pessoas e dos fatos relatados em sala. E se mesmo assim, ainda ocorrer algum problema, será conversado individualmente com os envolvidos, e se assim desejar, a pessoa que se sentir diminuída poderá, a qualquer momento, deixar de participar dos encontros e também da pesquisa sem nenhum prejuízo para a mesma.

- 3- RISCOS DE EXPOSIÇÃO DOS PARTICIPANTES: O material obtido será apenas utilizado para os propósitos desta pesquisa, mantendo o anonimato dos participantes e observando os avanços no Letramento Crítico dos/as alunos/as e suas percepções sobre o fenômeno da violência doméstica contra as mulheres. Os dados serão apenas utilizados na presente pesquisa e as informações contidas nos cadernos de campo, gravações de voz e materiais produzidos pelos/as alunos/as serão guardados em local seguro por um prazo de até 5 anos, sob responsabilidade dos pesquisadores responsáveis, decorrido esse prazo, estes materiais serão destruídos e descartados (Resol. 466/2012 e 510/2016). As informações relacionadas a esse estudo só poderão ser acessadas por pessoas autorizadas, como no caso da minha orientadora, a Prof. Dra. Adriana Cristina Sombogaro de Mattos Bralim (UFPR), bem como ao diretor da unidade de ensino que servirá de campo de pesquisa, o Dr. José Ronaldo Cândido da Silva, da Escola Municipal Antônio Heracleio do Rego, de modo codificado, para que a identidade dos participantes seja mantida no mais absoluto sigilo e, assim, resguardada a confidencialidade. O/a participante terá total garantia de que quando a pesquisa for publicada os dados e registros obtidos não constará nada que o/a identifique.

#### Benefícios:

Despertar a sua consciência crítica tornando-o/a capaz de identificar inclusive, os tipos de violência que estas estão sendo cometidas, como: violência física, psicológica, moral, sexual e patrimonial. Além disso, também poderá ser capaz de identificar e denunciar violências sofridas por outras pessoas. Você será incentivado/a a construir discussões que possam ajudá-lo/a ao melhor entendimento de aspectos envolvidos no tema, quebrando-se, assim, o ciclo da

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_

violência. Outro benefício, será a possibilidade de você aprimorar seus conhecimentos de língua inglesa, uma vez que várias atividades contarão com textos de interpretação, desenvolvimento de vocabulário, estrutura linguística e repertório linguístico.

**Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Permite a gravação de imagem, som de voz e/ou depoimentos unicamente para esta pesquisa e sabe ciência que a guarda dos dados são de responsabilidade do(s) pesquisador(es), que se compromete(m) em garantir o sigilo e privacidade dos dados.

Não permite a gravação de imagem, som de voz e/ou depoimentos para esta pesquisa.

**Resarcimento e indenização:**

Não se aplica, pois, você desenvolverá as suas atividades em sala de aula, como parte do seu processo educativo.

**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável e/ou pesquisador assistente:

- Pesquisadora Responsável: **Dra. Adriana Cristina Sambugaro de Mattos Brahim** (UFPR), Rua Dr. Fainve, 405 - Ed. Dom Pedro II, 1º andar - Centro, Curitiba (PR), CEP: 80060-140. Tel.: (41) 9 9969.3868, e-mail: [adrianabrahim@ufpr.br](mailto:adrianabrahim@ufpr.br)

- Pesquisador Assistente: **Bruno Iury Alves Calaça**, Escola Municipal Antônio Heráclio do Rago (Rua Manoel da Silva, nº134 - Água Fria, Recife-PE, CEP: 52120-520, (81) 998918211, [brunoiury@hotmail.com](mailto:brunoiury@hotmail.com).

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sala SA.SSW.09, na Av. Prefeito Lothario Meissner, 632- Campus Jardim Botânico, (41)3360-4344, ou pelo e-mail [cep\\_chs@ufpr.br](mailto:cep_chs@ufpr.br).

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Este documento é elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo/a pesquisador/a e pelo/a participante/responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o/a pesquisador/a.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE nº60391622.7.0000.0214 e aprovada com o Parecer número 5.609.232 emitido em 28 de agosto de 2022.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas informo que aceito participar.

Eu, \_\_\_\_\_, li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo, bem como os seus riscos e benefícios que concordei em participar. Entendi que sou livre para desistir da pesquisa a qualquer momento em que eu achar pertinente, sem a necessidade de sofrer nenhum tipo de represália ou prejuízo. Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo, bem como em ceder os materiais produzidos por mim em sala de aula ao professor pesquisador.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

(Assinatura do/a participante da pesquisa)

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_ Rubrica do participante: \_\_\_\_\_

## ANEXO A - DECLARAÇÃO DE ACEITE DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA EM SUAS INSTALAÇÕES

PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE

Secretaria de Educação

EMTI ANTONIO HERÁCLIO DO REGO

Rua Manoel Silva, 134 – Água Fria – Recife/PE – CEP 52120-520.

Fone: (81) 992290653 – zap (81) 987357801



### CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS

Recife, 14 de junho de 2022.

Senhor/a Coordenador/a,

Declaramos que nós da Escola Municipal de Tempo Integral Antônio Heráclio do Rego, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa, "O Letramento Crítico em uma turma de Língua Inglesa do Ensino Fundamental II da EJA de Recife: Contribuições para o combate à violência contra a mulher", sob a responsabilidade da professora **Dra. ADRIANA CRISTINA SAMBUGARO DE MATTOS BRAHIM** (UFPR), que tem como pesquisador assistente, o mestrando **BRUNO IURY ALVES CALAÇA** (UFPR), nas dependências da nossa escola. O projeto iniciará assim que for aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, e será concluído até dezembro de 2022.

Estamos cientes que os/as participantes de pesquisa serão os alunos das turmas da EJA dos Módulos 4 A e B e Módulos 5 A e B, que desenvolverão atividades de Letramento Crítico, em Língua Inglesa, no combate a violência contra a mulher, bem como de que o trabalho proposto deve seguir as normativas vigentes do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Atenciosamente,

Luciano Pereira da Silva

Matrícula 39480-0

Luciano Pereira da Silva  
Vice - Administrador Escolar  
Mat. 39480-0

**ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA DA PREFEITURA DE RECIFE**

PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE  
Secretaria de Educação  
Secretaria Executiva de Gestão Pedagógica (SEGP)

**CARTA DE ANUÊNCIA Nº 06/2022**

Para os devidos fins, declaramos que aceitamos a pesquisa de pós-graduação intitulada “O Letramento Crítico em uma turma de Língua Inglesa do Ensino Fundamental II da EJA de Recife: contribuições para o combate à Violência Contra a Mulher”, orientada pela professora responsável, a **DR.ª ADRIANA CRISTINA SAMBUGARO DE MATTOS BRAHIM (UFPR)**, que tem como pesquisador assistente, o mestrando **BRUNO IURY ALVES CALAÇA (UFPR)**.

Este projeto tem como objetivo propor e analisar como se dão tentativas de práticas de Letramento Crítico em uma sala de aula de língua inglesa da EJA com o tema violência contra a mulher, através de atividades de leitura e escrita que despertem a sensibilização ao tema, e assim, promovam a conscientização crítica dos alunos para atuarem como agentes em práticas sociais que possam auxiliar no combate a esse tipo de problema social.

A pesquisa deverá ser realizada através de um estudo qualitativo interpretativista, utilizando-se de métodos mistos de investigação e ação, construindo um diário de bordo realizado pelo pesquisador ao final de cada unidade temática e também pelos alunos, que deverá conter os fatos que mais impactaram a aula e geraram mais participação da turma para realização de debate. Os alunos receberão orientação prévia sobre como poderão proceder a esses registros. Outro instrumento será a gravação em áudio das aulas para posterior transcrição e análise de trechos — as transcrições poderão ajudar nas análises sobre os processos de conscientização crítica nos momentos de trabalho com as atividades com os alunos, entre 12 a 14 encontros, na Escola Municipal Antônio Heráclio do Régio, localizada no bairro de Água Fria na cidade do Recife-PE, com 14 alunos e alunas dos módulos 4 e 5 do Ensino Fundamental II, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.



Esta autorização está condicionada ao cumprimento dos requisitos de utilização da análise de dados das atividades descritas no diário de bordo e das gravações das falas dos alunos(as) pela pesquisadora responsável, Dra. **ADRIANA CRISTINA SAMBUGARO DE MATTOS BRAHIM** (UFPR), que tem como pesquisador assistente, o mestrando **BRUNO IURY ALVES CALAÇA** (UFPR), respeitando as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas

Secretaria de Gestão Pedagógica  
 1ª Andar - Fone: 3036.9719  
 E-mail: seggestpedagogica@educar.recife.br

Prefeitura de Recife  
 Av. Costa e Silva, 325, Bairro de Recife, Recife-PE | CEP: 50000-000  
 www.recife.pe.gov.br

**PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE**  
 Secretaria de Educação  
 Secretaria Executiva de Gestão Pedagógica (SEGP)



complementares, comprometendo-se a utilizar os dados da pesquisa exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

As informações deste documento estão de acordo com o solicitado pelo Comitê de Ética da UFPR.

- Pesquisadora responsável:

**Dra. ADRIANA CRISTINA SAMBUGARO DE MATTOS BRAHIM**

- Pesquisadora responsável:

**Dra. ADRIANA CRISTINA SAMBUGARO DE MATTOS BRAHIM**

E-mail: [adrianabrahim@ufpr.br](mailto:adrianabrahim@ufpr.br)

Telefone: (41) 99969.3868

- Pesquisador Assistente:

**BRUNO IURY ALVES CALAÇA**

E-mail: [brunoiury@hotmail.com](mailto:brunoiury@hotmail.com)

Telefone: (41) 99891.8211

Recife, 08 de Junho de 2022.



**JULIANA GUEDES**  
**SECRETÁRIA EXECUTIVA DE GESTÃO PEDAGÓGICA**