UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED

Elder Jeferson da Silva

NARRATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO IFBA – VITÓRIA DA CONQUISTA, BA

Vitória da Conquista - Bahia
2026

ELDER JEFERSON DA SILVA

NARRATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO IFBA – VITÓRIA DA CONQUISTA, BA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Sebastião Kennedy Silva Soares

Vitória da Conquista - Bahia
2026

Ficha Catalográfica

S58n

Silva, Elder Jeferson da.

Narrativas de jovens estudantes sobre a violência contra mulher no contexto educacional do IFBA – Vitória da Conquista, BA / Elder Jeferson da Silva, 2026.

126 f.

Orientador (a): Dr. Sebastião Kennedy Silva Soares.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, Vitória da Conquista, 2026.
Inclui referências F. 104 - 109
1. Violência de gênero. 2. Mulheres – Narrativas pessoais. 3 Mulheres – Educação. I. Soares, Sebastião Kennedy Silva. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Acadêmico em Educação – PPGEd. III. T.

***Catalogação na fonte**: Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134*

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

ELDER JEFERSON DA SILVA

NARRATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO IFBA – VITÓRIA DA CONQUISTA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. (Sebastião Kennedy Silva Soares)
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB (Orientador)

Profª. Dra. (Rita Tatiana Cardoso Erbs)
Universidade Federal de Catalã – UFCAT (Examinadora externa)

Profª. Dra. (Daniele Farias Freire Raic)
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB (Examinadora interna)

Vitória da Conquista - Bahia
26 de fevereiro de 2026

AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa e a conclusão da presente dissertação só foi possível graças a um sonho sonhado por muitos, não chegaria até aqui só — isso seria impossível — tampouco percorri esta jornada de forma solitária. Por isso, dirijo meus primeiros e mais profundos agradecimentos a Deus e à minha mãe, esses seres de luz que foram essenciais para que eu não apenas encontrasse o caminho, mas também para dar os primeiros e decisivos passos nele.

Agradeço igualmente aos sonhadores que estiveram ao meu lado, seja com uma palavra de incentivo, uma escuta sensível, um apoio emocional ou uma orientação fundamentada na ciência e no afeto. Meu reconhecimento estende-se também a cada pessoa e instituição que acompanhou de perto esta jornada acadêmica e, antes de tudo, humana. É com o corpo transbordando de alegria que registro minha profunda gratidão a vocês que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta pesquisa, compartilhando saberes, vivências, debates, sorrisos e paciência ao longo de todo o processo vivencial que foi está escrita.

Ao meu orientador, Sebastião Kennedy, agradeço pela confiança, pela disponibilidade incansável presente mesmo distante, pela generosidade intelectual, pela escuta sensível e atenta sempre carregada de afeto, boas risadas, memes e figurinhas trocadas. Suas críticas aguçadas, mas afetuosa, seu rigor metodológico alicerçado na ética, mas profundamente humano, ao seu olhar sensível sobre os temas do gênero e da educação, mas também localizado no tempo, espaço e nas narrativas construídas, (re)construídas e ressignificadas sempre que necessários foram fundamentais para a construção desta pesquisa. Mais do que um orientador acadêmico, foi um verdadeiro amigo, daqueles que não solta a nossa mão. Com a leve dureza necessária, conduziu-me na construção e na troca de conhecimentos, vivências e experiências que ultrapassaram o mero fazer acadêmico, guiando-me no amadurecimento como pesquisador e como pessoa.

À minha família, em especial aos meus filhos, Rhavi e Levi Aranit, agradeço a paciência e compreensão durante minhas ausências. Sei que também foi difícil para vocês estar longe do pai, ocupado com aulas, leituras, reuniões e eventos. Além disso, agradeço por me ensinarem a ver a simplicidade do processo educativo e por serem meus parceiros na escuta e construção de conhecimento que a academia não ensina, seja quando liam partes da dissertação, assistiam às minhas apresentações ou não hesitavam em dar opiniões verdadeiras e diretas.

Mais uma vez, dedico meu agradecimento à minha mãe, Dilma Joaquina da Silva *in memoriam*, minha eterna professora. Foi com a senhora com quem, na prática, me fez compreender o sentido da militância social, acreditar na humanidade e na educação como força transformadora de realidades. Seus ensinamentos permanecem vivos em minha memória e me guiou nesse meu caminho, chego aqui com a certeza de que a morte só existe no esquecimento, e é por isso que a senhora continua a viver dentro de mim.

Aos meus irmãos Hediel (Mão) e Cristiane (Kika); ao meu pai, Adenilton (Tinho), *in memoriam*; aos meus sobrinhos, em nome de Yasmim; à minha tia-mãe, Rosália; e aos meus primos, com destaque para Handria (Handinha) e Adenilton (Nutinho); à tia Maria Nilza (Nide), *in memoriam*; e à minha madrinha, Arlete (Ledinha), sempre humana e acolhedora, a todos, meu agradecimento.

Nós sonhamos juntos e, mesmo à distância, seguimos unidos por pensamentos, mensagens e ligações. Talvez vocês não saibam, mas foram uma grande inspiração para mim. Com cada um de vocês, atualizo constantemente o sentido da palavra família. Cada um a seu modo, às vezes com gestos amorosos, outras com toques de realidade, mas sempre com amor e carinho.

Agradeço pela amizade-irmandade-companheirismo, pela parceria e por não me deixarem surtar mesmo que, às vezes, vocês tenham sido a causa dos meus surtos. Meu obrigado a: Ivanilda (Nida), Isaías (Zai), Joilson (Joi), Edson (Limeira), Paulo (Paulinho) *in memoriam*, Paulo (Seu Paulo), Sidiney (Bolo), Glaucia (Gau), Ana Carla (Lôra), Milena (paçoca), Bruno (Maceté), Francinei (Nei), Shirley (Dona Shirley), Everton (Tom), Dário (Dalaronha), Alin, Rildo (Pivete), Rose, Adira, Lina, Elaine (Pretinha); e aos colegas do PPGED, em nome de Franciele (Fran), a todas e todos aqui agradeço pela compreensão nos momentos de ausência e pelo incentivo constante quando a força fazia questão de ir embora.

Com vocês, compreendi que tenho um porto seguro. Um porto que se manifesta de forma não linear, não fixa e não homogênea. Gosto de pensar que ele (o porto seguro) é como a água: fluída, para me ajudar a passar pelos obstáculos; sólida, para me dar resistência quando precisei; e gasosa, para me lembrar que a amizade não tem limites, nem se fixa a uma localização geográfica ou a um tempo cronológico. De todas as formas, vocês foram e continuam sendo a minha inspiração.

Às participantes desta pesquisa (as estudantes do IFBA) que compartilharam suas narrativas, suas dores e suas resistências, ser forte não é coisa só de "gente grande" muito menos se restringe ao sexo que nascemos ou ao como o gênero que performamos, a força é

uma construção diária, mas vocês mulheres já nascem grande e fortes, a vocês dedico meu respeito e minha admiração.

Esta dissertação é, antes de tudo, um testemunho de suas experiências e um registro das narrativas de suas vidas. É a vivência agora escrita, melodia grave, trêmula e, sim, firme e forte, transformada, uma melodia que, por vezes, faltava aos registros acadêmicos e nas escritas científica. É composta de dor e lágrimas, mas, como toda boa música, carrega também sorrisos, reflexões, críticas e ressignificações. Esse conjunto, afeto e todas as afetações que emergiram nos tiraram do lugar comum e nos elevou enquanto pessoas em processo de constante aprendizagem. Vocês deram novos sentidos e uma profundidade única a esta pesquisa. Sou eternamente grato pela coragem, pela confiança e pela generosidade de compartilharem experiências tão íntimas e, ao mesmo tempo, tão potentes.

As pessoas-profissionais do IFBA (técnicos, professores e gestores que facilitaram meu acesso e o desenvolvimento desta pesquisa), meu agradecimento especial. Em nome de Jime, Diretor de Ensino representando aqui a instituição; a Roselane (Rose) a "moça da biblioteca"; e à minha turma querida do NEABI, campus Vitória da Conquista: vocês também são parte fundamental deste trabalho, obrigado.

Sempre acreditei na educação pública como força transformadora de vidas (isso já foi dito aqui), e vocês alimentaram ainda mais essa minha crença, ajudando-me a chegar até este dia. Sou grato pela acolhida institucional, pelas orientações sobre os caminhos a percorrer dentro do IFBA, pelas dicas valiosas e, sobretudo, pelo compromisso inequívoco com uma educação pública de qualidade, equitativa em todos os sentidos possíveis e necessários.

Não poderia deixar de destacar o papel fundamental da cultura e das artes — em toda a sua pluralidade — que também estiveram presentes nesta jornada. Agradeço, em especial, ao grupo Racionais MC's, fonte constante de inspiração com palavras-rimas-narrativas de autoafirmação que me fortaleceram.

Também reconheço o papel e importância dos aprendizados vivenciados nas cooperativas, ONGs, coletivos e quilombos com os quais tive a oportunidade de (con)viver e aprender. Igualmente, registro aqui a importância das políticas públicas de educação, de redistribuição de renda, pelas políticas de ingresso e permanência nas universidades públicas e, de forma marcante a Lei de Cotas. Essas estruturas foram um alicerce indispensável, fortalecendo-me nos momentos em que a esperança parecia distante e a única saída visível no horizonte acadêmico era a desistência que antecedeu a pós-graduação.

A todas e todos vocês aqui presente e que estiveram ao meu lado, me apoiando nos momentos de cansaço, celebrando com cada avanço e lembrando-me de respirar, meu muito obrigado *ad eternum*. Vocês tornaram este caminhar mais leve, afetuoso e significativo.

Término-início-contínuo esta pesquisa sendo mais "folha sobre a água". Sigo acreditando, hoje mais do que nunca, no poder da educação pública e nos trabalhos coletivos. Guio-me pela sabedoria de Sabotagem "Unido a gente fica em pé, dividido a gente cai, quem falha cai", "esperançoso e realista" tal como ensinou Ariano Suassuna. Assim, espero que este trabalho possa contribuir, ainda que de forma modesta, para futuras reflexões, ajudando a transformar as realidades de violência e desigualdade que ainda hoje marcam nossos espaços educacionais e a vida de meninas-jovens-mulheres.

Crime, futebol, música, Caraí
Eu também não consegui fugir disso aí
Eu sou mais um
Forrest Gump é mato
Eu prefiro contar uma história real
Vou contar a minha
Daria um filme
Uma negra e uma criança nos braços
Solitária na floresta de concreto e aço
*Veja**, olha outra vez o rosto na multidão***
A multidão é um monstro sem rosto e coração
Hei, São Paulo, terra de arranha-céu
A garoa rasga a carne, é a Torre de Babel
Família brasileira, dois contra o mundo
Mãe solteira de um promissor vagabundo
Luz, câmera e ação, gravando a cena vai
...
Um bastardo, mais um filho pardo sem pai
Hei, senhor de engenho, eu sei bem quem você é
Sozinho cê num guenta, sozinho cê num entra a pé
Cê disse que era bom e as favela ouviu
Lá também tem uísque, Red Bull, tênis Nike e fuzil
Admito, seus carro é bonito, é, e eu não sei fazer
Internet, videocassete, os carro loco
Atrasado, eu tô um pouco sim, tô, eu acho
Só que tem que
Seu jogo é sujo e eu não me encaixo
Eu sou problema de montão, de Carnaval a Carnaval
***Eu vim da selva, sou leão,** sou demais pro seu quintal*
Problema com escola eu tenho mil, mil fita
Inacreditável, mas seu filho me imita
No meio de vocês ele é o mais esperto
Ginga e fala gíria; gíria não, dialeto
Esse não é mais seu, oh, subiu
Entrei pelo seu rádio, tomei, cê nem viu
Nóis é isso ou aquilo, o quê? Cê não dizia?
Seu filho quer ser preto, ah, que ironia
***Cola o pôster do Two Pac** aí, que tal? Que cê diz?*
Sente o negro drama, vai, tenta ser feliz
Ei bacana, quem te fez tão bom assim?
O que cê deu, o que cê faz, o que cê fez por mim?

Eu recebi seu ticket, ***quer dizer kit***
De esgoto a céu aberto e parede madeirite
De vergonha eu não morri, to firmão, eis-me aqui
Você não, cê não passa quando o mar vermelho abrir
Eu sou o mano, homem duro, do gueto, Brown, *oba*
Aquele loco que não pode errar
Aquele que você odeia amar nesse instante
Pele parda e ouço funk
E de onde vem os diamantes? Da lama
Valeu mãe, negro drama
(Racionais mc´s. 2002)

RESUMO

Esta pesquisa analisa os sentidos produzidos acerca da violência contra as mulheres em narrativas de jovens estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), campus Vitória da Conquista. A produção de dados se deu a partir de narrativas de quatro estudantes do ensino médio integrado. Para preservar suas identidades, adotamos os pseudônimos Negra Li, Duquesa, Ajuliacosta e Camila CDD, todas MCs referências do rap nacional que se destacam por suas rimas e letras vivenciais. As participantes cursavam do primeiro ao quarto ano do ensino médio integrado, todas se identificam com o gênero feminino, têm entre dezessete e dezenove anos de idade, e apenas uma se autodeclara negra. Esta pesquisa apoia-se em autoras e autores como Carneiro (2011), Hooks (2017), Mombaça (2016) Foucault (1988), Beauvoir (2008), Butler (2003 e 2018), Dahlberg; Krug (2006), Abramovay; Ruas (2003) e (2008), UNESCO (2019), Pigatto (2010), Viodres; Silva; Ristum (2008), Butler (20018), dentre outros que analisam a construção social e discursiva do gênero e da violência na sociedade e no ambiente educacional, bem como a pesquisa documental sobre o tema em questão. O estudo tem sua fundamentação a partir da abordagem da pesquisa qualitativa Minayo (2001) por se tratar de uma abordagem a qual permite, entre outros aspectos, estudar o fenômeno da violência de gênero em seu próprio contexto histórico, social e subjetivo das estudantes envolvidos. Ancorado no estudo qualitativo, temos usados os princípios teórico-metodológicos da pesquisa narrativa (Clandinin; Connelly (2000) para a produção e compreensão das histórias levantadas. Para capturar as narrativas produzidas pelas estudantes, inicialmente, realizamos visitas na instituição com o Diário de campo. Além disso, as narrativas das estudantes foram trazidas por meio de uma oficina realizada na semana da Consciência Negra em novembro de 2025 no Instituto, um grupo focal, além dos textos e materiais produzidos durantes todas estas experiências. As narrativas das estudantes produzidas, tanto as verbalizadas quanto as corporificadas nas dinâmicas da oficina e do evento Novembro negro evidenciam um complexo jogo de (re)existências, onde indica que as jovens estudantes, são, em sua maioria silenciadas, alvo de uma complexa e sofisticada teia de violência, sendas as mais “comuns” a violência verbal, estrutural, simbólica, intolerância religiosa e o assédio moral. Estas demonstraram a necessidade de negociar cotidianamente suas identidades de gênero e raça no espaço institucional, em especial na sala de aula e quadra de futebol. As performances artísticas das/os jovens, especialmente com a utilização do rap e da dança afrocentrada, emergiram como contra-narrativas potentes. As experiências e vivência durante estas atividades apontam para a fertilidade da abordagem narrativa no desvelamento das micropolíticas de gênero no IFBA, estes apontaram para as formas variadas da violência contra a mulher no espaço educacional. A pesquisa evidenciou, por meio das narrativas das estudantes, que a violência de gênero no IFBA se manifesta de forma interseccional e cotidiana, atravessando o corpo, raça e espaço escolar. Apesar das violências estruturais, as jovens constroem estratégias de reexistência, como apoio psicológico, redes afetivas e participação em coletivos que permitem sua permanência e resistência. Conclui-se que a educação só será libertadora se for antirracista, antipatriarcal e centrada na escuta de quem vive a escola, reforçando a urgência de políticas institucionais que transformem normas em ações concretas de acolhimento e transformação.

Palavras-chave: Violência de gênero; Narrativas; Estudantes; IFBA, Espaço escolar.

ABSTRACT

This research analyzes the meanings produced regarding violence against women in narratives of young students from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia (IFBA), Vitória da Conquista campus. Data production was based on narratives from four students enrolled in the integrated high school program. To preserve their identities, we adopted the pseudonyms Negra Li, Duquesa, Ajuliacosta, and Camila CDD, all of whom are reference MCs in Brazilian rap, known for their rhymes and experiential lyrics. The participants were in their first to fourth years of integrated high school, all identify as female, are between seventeen and nineteen years old, and only one self-declares as Black. This research is supported by authors such as Carneiro (2011), Hooks (2017), Mombaça (2016), Foucault (1988), Beauvoir (2008), Butler (2003 and 2018), Dahlberg; Krug (2006), Abramovay; Ruas (2003) and (2008), UNESCO (2019), Pigatto (2010), Viodres; Silva; Ristum (2008), Butler (2018), among others who analyze the social and discursive construction of gender and violence in society and the educational environment, as well as documentary research on the subject in question. The study is grounded in the qualitative research approach of Minayo (2001), as this approach allows, among other aspects, for the study of the phenomenon of gender violence within its own historical, social, and subjective context of the involved students. Anchored in the qualitative study, we have used the theoretical-methodological principles of narrative research (Clandinin; Connelly, 2000) for the production and understanding of the collected stories. To capture the narratives produced by the students, we initially conducted visits to the institution with a Field Diary. Furthermore, the students' narratives were brought forth through a workshop held during Black Consciousness Week in November 2025 at the Institute, a focus group, and the texts and materials produced during all these experiences. The narratives produced by the students, both verbalized and embodied in the dynamics of the workshop and the "Novembro Negro" (Black November) event, reveal a complex interplay of (re)existence. They indicate that the young students are, for the most part, silenced, targets of a complex and sophisticated web of violence, with the most "common" types being verbal, structural, symbolic, religious intolerance, and moral harassment. These narratives demonstrated the need for them to negotiate their gender and racial identities daily within the institutional space, particularly in the classroom and on the soccer field. The artistic performances of the youth, especially through the use of rap and Afro-centered dance, emerged as powerful counter-narratives. The experiences and lived moments during these activities point to the fertility of the narrative approach in unveiling the micro-politics of gender at IFBA. They pointed to the varied forms of violence against women in the educational space. The research evidenced, through the students' narratives, that gender violence at IFBA manifests itself in an intersectional and everyday manner, permeating the body, race, and school space. Despite structural violence, the young women construct strategies of re-existence, such as psychological support, affective networks, and participation in collectives that allow for their persistence and resistance. It is concluded that education will only be liberating if it is anti-racist, anti-patriarchal, and centered on listening to those who experience the school, reinforcing the urgency for institutional policies that transform norms into concrete actions of welcome and transformation.

Keywords: Gender-based violence; Narratives; Students; Educational space.

LISTA DE SIGLAS

AIDS - Acquired Immune Deficiency Syndrome

BI - Bacharelado Interdisciplinar

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CENTEC - Centro de Educação Tecnológica da Bahia

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EP - Educação Profissional

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

ETFBA - Escola Técnica Federal da Bahia

FACED - Faculdade de Educação

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FMI - Fundo Monetário Internacional

GENI - Núcleo de Estudos em Gênero e Sexualidade

HIV - Human Immunodeficiency Virus

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IFBA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

IFPB - Instituto Federal da Paraíba

IFRN - Instituto Federal do Rio Grande do Norte

IFs - Institutos Federais

IMS - Instituto Multidisciplinar em Saúde

IST - Infecções Sexualmente Transmissíveis

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

NEABI - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas

NEIM - Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNDH -3 - Plano Nacional de Direitos Humanos (3ª edição)

PNE - Plano Nacional de Educação

PPGED - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SEPLAN-BA - Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UESB - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UN WOMEN - Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres

UNODC - Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Produzida durante a Oficina Tecendo o Conhecimento que Liberta (25/11/2025) 15

Figura 2 – Produzida durante a Oficina Tecendo o Conhecimento que Liberta (25/11/2025) 19

Figura 3 – Produzida durante a Oficina Tecendo o Conhecimento que Liberta (25/11/2025). 21

Figura 4 – Produzida pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública 2025. 26

Figura 5 - Produzida durante a Oficina Tecendo o Conhecimento que Liberta (25/11/2025) 34

Figura 6 – Solar Ferrão – Sede da escola de aprendizes artífices 19010 – 1912. 55

Figura 7 – Antiga sede do Barbalho – Inaugurada em 1926. 55

Figura 8 – Oficina de topografia. 56

Figura 9 – Oficina de encadernação. 56

Figura 10 – Alunos da Escola Técnica de salvador. 56

Figura 11 – Alunas do Curso de Mecânica. 56

Figura 12 – Laboratório de Eletrônica. 56

Figura 13 – Greve estudantil na década de 80. 56

Figura 14 – IFBA campus Vitória da Conquista. 58

Figura 15 – Texto produzido durante o Grupo focal por uma das colaboradoras 2025. 87

Figura 16 – Logomarca, Pacto Nacional Brasil Contra o Feminicídio 92

Figura 17 – Texto produzido durante o Grupo focal por uma das colaboradoras 2025. 97

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tipos de Leis de combate à violência contra a mulher no Brasil. 32

Quadro 2: Características das estudantes do grupo focal. 67

Quadro 3: Estratégias de Enfrentamento e Reexistência. 85

Quadro 4: Espaços do Campus – Percepções de Segurança e Insegurança. 89

Quadro 5: Tipos de Violência Relatados. 93

Quadro 6: Sugestões das Participantes para Transformação Institucional. 96

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	15
2	**PROBLEMA DE PESQUISA**	19
3	**OBJETIVOS**	23
3.1	OBJETIVOS ESPECIFICOS	23
4	**JUSTIFICATIVA**	24
5	**QUADRO TEÓRICO**	36
6	**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL**	49
6.1	TESSITURAS DA ORIGEM DO IFBA	53
7	**METODOLOGIA**	60
7.1	TIPO DE PESQUISA E NATUREZA DA ABORDAGEM	60
7.2	CONTEXTO E PARTICIPANTES DA PESQUISA	62
7.3	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA	63
7.4	PARTICIPANTES E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO	65
8	**ATRAVESSAMENTOS DA PESQUISA NARRATIVA NO IFBA ESPAÇOS VIVOS, VIVIDOS QUE NÃO, MAS SE CALAM**	70
8.1	NARRATIVAS QUE SE CRUZAM	76
8.2	MEMÓRIA, CORPO E SILÊNCIO: AS NARRATIVAS DO INGRESSO E A (RE)ADAPTAÇÃO NO PRESENTE DAS ESTUDANTES NO IFBA	80
8.3	GÊNERO E CORPO: SER MULHER NA CONTEXTO DO IFBA	85
8.4	O COTIDIANO INSTITUCIONAL: VIOLÊNCIAS MANIFESTAS	90
8.5	PERMANECER NO IFBA: ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR	95
5	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**	102
	REFERÊNCIAS	106
	APÊNDICES	112
	ANEXOS	125

1 INTRODUÇÃO

Um sorriso no rosto, um aperto no peito
Imposto, imperfeito, tipo encosto, estreito
Banzo, vi tanto por aí
Pranto, de canto chorando, fazendo os outro rir
Não esqueci da senhora limpando o chão desses boys cuzão
Tanta humilhação não é vingança, hoje é redenção
Uma vida de mal me quer, não vi fé
Profundo ver o peso do mundo nas costas de uma mulher
...
O sonho é um tempo onde as minas não tenham que ser tão forte
Nossas mãos ainda encaixam certo
Peço um anjo que me acompanhe
Em tudo eu via a voz de minha mãe
Em tudo eu via nóis
A sós nesse mundo incerto
Peço um anjo que me acompanhe
Em tudo eu via a voz de minha mãe
Em tudo eu via nóis
(Emicida, 2015)

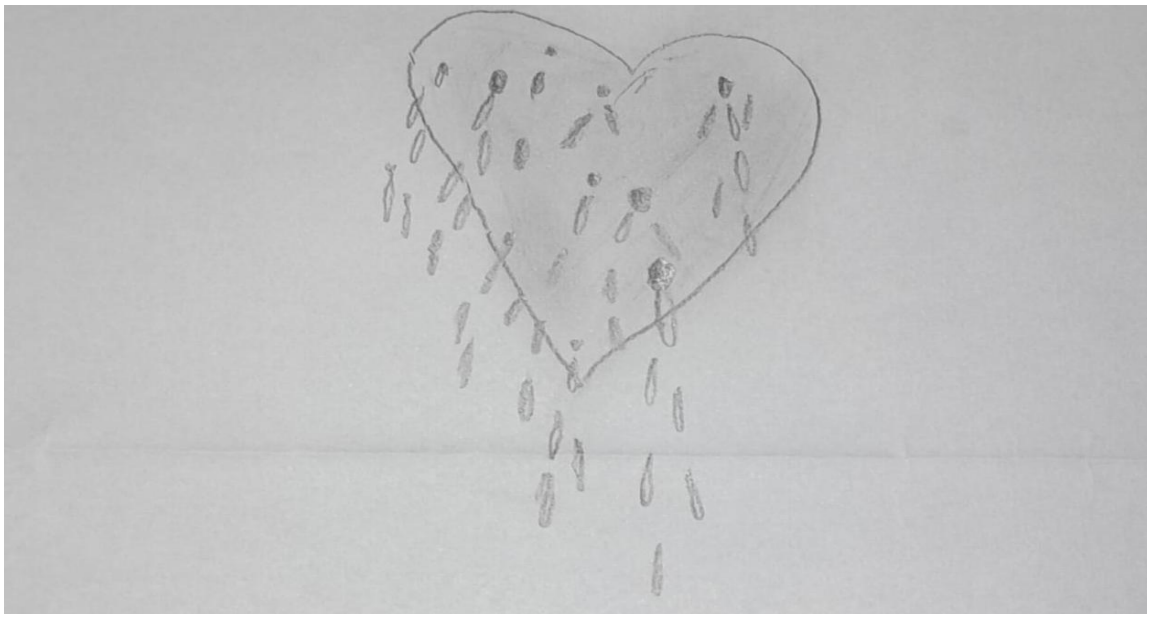


Figura 1 - Produzida durante a Oficina Tecendo o Conhecimento que Liberta (25/11/2025)

Para que não sejam pegos desavisados, aos leitores presente, informo que, as problematizações e resultados apresentados nesta pesquisa, ao passo que levantaram narrativas de dor, sofrimento, assédio e as mais variadas formas de violência vivida por estudantes no contexto educacional, nos trouxeram em sua tessitura, a certeza da potência feminina encarnada em quatro adolescentes-mulheres que compartilharam suas histórias vividas no ambiente educacional.

Essas experiências trouxe-me a convicção do papel da educação como força motriz capaz de resgatar vidas e promover o empoderamento feminino, social, político, racial e subjetivo.

A letra da canção apresentada na introdução deste texto, somada a imagem produzida durante a oficina: Tecendo o Conhecimento que Liberta: Enfrentamento da Violência Contra a Mulher no Contexto Educacional, parte dos dados produzidos na pesquisa reflete o dilema-dualidade da violência que as mulheres vivem seu dia a dia, apesar de carregar o dom da vida, estas, muitas das vezes precisam também suportar-carregar a dor da morte simbólica, por vezes física.

Assim, a construção desse fio condutor de histórias que se inicia neste trabalho está profundamente ligada às minhas experiências anteriores à vida acadêmica que hora se apresentará leve e fluída, por vezes se tornará dura e fria como "uma pedra ao fundo de um rio". Ainda em minha adolescência ao acompanhar a trajetória da minha mãe como líder comunitária, vivendo em um bairro situado no subúrbio ferroviário de Salvador – BA, e como educando, monitor e educador do projeto social Plataforma Solidariedade, desenvolvido pelo Grupo de Apoio a Prevenção a AIDS[1] da Bahia no período compreendido entre os anos de 2004 – 2009.

Esse projeto possuía como pano de fundo a arte-educação como estratégia de mobilizar adolescentes, jovens e adultos para educação e prevenção à (AIDS) e outras Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e temas transversais ligados a esse público-alvo como: a sexualidade, gênero, violência, (IST), gravidez na adolescência, drogas dentre outros.

No projeto, vivenciei a rotina escolar de dezenas de escolas públicas dos diversos bairros de Salvador – BA, focalizando principalmente os bairros periféricos, na região metropolitana da capital baiana, composta por 13 cidades e cidades do interior do estado. Pude atuar com esse projeto em 7 estados da região nordeste, prioritariamente em suas capitais e cidades da região metropolitana ou com maior prevalência de casos por infecção pelo HIV/AIDS e IST's, além de trabalharmos numa cidade do sudoeste brasileiro. Esses trabalhos foram realizados por meio de palestras, apresentações teatrais, encontros e diálogos para o público juvenil de diferentes idades em escolas e espaços públicos.

[1] Acquired Immune Deficiency Syndrome

Todas essas experiências foram atravessadas por inúmeras manifestações culturais e a aproximação de variadas formas de violências “comuns” aos grandes centros urbanos, que uma jovem ou um jovem pode viver, tais como: violência física, simbólica, verbal, psicológica, estrutural, de gênero, contra a mulher, a crianças e adolescentes, institucional, dentre outras.

Após o meu ingresso no curso de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades (BI de humanidades) (2011) na Universidade Federal da Bahia (UFBA), essas experiências foram confrontadas criticamente no âmbito da trajetória acadêmica por meio de grupos de estudos, rodas de conversas, saraus e eventos científicos. Inicialmente, como estudante do curso de (BI de humanidades), o qual me proporcionou uma formação generalista no campo das ciências humanas, especialmente ao cursar a disciplina optativa “Estudos de gênero I e II”, oferecido pelo Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEI/ UFBA).

Em seguida, no curso de Bacharelado em Psicologia (2015), desta mesma universidade, que me possibilitou realizar leituras sobre o fenômeno estudado trazendo novas perspectivas e experiências acadêmicas no campo da saúde. Nesses dois cursos de graduação, pude atuar como bolsista e voluntário em projetos de iniciação científica, extensão e em estágios acadêmicos. Essas atividades foram desenvolvidas na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA), no Instituto Multidisciplinar em Saúde (IMS/UFBA) e em minha pesquisa de pós-graduação de Lato Sensu realizada na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) no ano de 2017.

Nesse sentido, posso afirmar que essas experiências foram marcadas por diálogos e debates intensos com gestores (as), professores (as) e alunos (as) de escolas da rede pública de ensino em sua maioria. Durante esse percurso, observei também que os gestores(as) e professores(as) utilizavam-se de discursos religiosos e morais para evitar abordar temas relacionados a violência contra mulheres, sexualidade e gênero em sala de aula, mesmo essas temáticas sendo parte do cotidiano das pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem.

No Programa de Pós-graduação em Educação da UESB (2024), o meu percurso acadêmico se inicia em março de dois mil e vinte e quatro, na busca de aprofundar meus conhecimentos em torno da violência de gênero no ambiente educacional, partindo de

meu percurso sócio-histórico e todo conhecimento construído acerca do tema. Inicialmente, minha inclinação foi investigar as percepções sobre violência de gênero de jovens entre 14 e 18 anos de idade no ambiente escolar. Contudo, esse objetivo, ainda que tangencialmente relacionado à minha pesquisa atual, revelou-se excessivamente amplo e reducionista.

Tal abordagem tenderia a tratar as estudantes como meros objetos de investigação, reproduzindo estudos de viés formalista e, muito provavelmente, reforçando uma perspectiva binária que poderia legitimar comportamentos machistas, sexistas e até violentos. A mudança metodológica proposta durante as orientações, portanto, mostrou-se fundamental não apenas para compreender Elder, pessoa comum, com seus marcadores de gênero e vivências, mas também para repensar meu próprio lugar como pesquisador em constante processo de (re)construção.

Nesse âmbito, a minha trajetória foi sendo tecida no PPGED e nos trabalhos de orientação, este me exigiu um posicionamento de meu lugar de fala, para que o pesquisador com todos os marcadores de uma pessoa que performa uma identidade masculina, heterossexual e cis gênero se posicione de modo a não tirar o lugar narrativo das mulheres e autoras que compõe esta pesquisa, reivindicação das próprias narradoras desta pesquisa.

> Tem vários espaços para a gente recorrer, só que, por não ter uma validade, uma validação tão coerente, a gente acaba por não recorrer, porque vai, a gente vai lá falar e não vai dar em nada (Ajulliacosta, Grupo focal, 2025).

Dessa forma, cada leitura e orientação me demonstrou que pensar este fenômeno dentro do contexto educacional se mostrou ainda mais complexo e desafiador, por ser este um espaço institucional que carrega consigo expectativas de emancipação social e de acolhimento, mas que na prática pode se constituir como um espaço que reforça e multiplica as formas de violência, pois, este também é um espaço de disputa de poder.

Além disso, quando refletimos sobre essa questão no âmbito da educação profissional e tecnológica (EPT) amplia-se ainda mais a complexidade da questão, principalmente quando consideramos as marcas históricas dessa modalidade na história da educação brasileira.

2 PROBLEMA DE PESQUISA

Uma menina sangrou mulher pela primeira vez
Uma fruta caiu do pé pela primeira vez
Uma flor se abrindo em pétalas, a concha abrindo em pérolas
A linda borboleta assim se fez
Conhecendo o mundo, foi perdendo a timidez
Atraindo olhares pela primeira vez
Alguns garotos da sua idade lhe jogavam flerte, alguns garotos maduros mirando fruto verde
Até o ano passado ela só tinha treze, hoje já recebe cantadas nas redes
O pai foi embora quando a mãe 'tava de alguns meses
A mãe trabalha muito
O tio aparece lá às vezes
Um dia desses que a mãe não 'tava, ele pôs a mão
Ela disse não, ele pôs a mão
Ela disse não põe a mão em mim
Ele disse sim
Ela disse não, não, ele foi mesmo assim
E a menina sangrou mulher
Mas dessa vez a juventude foi roubada pela estupidez
A maldade desse mundo imundo ela conheceu a fundo
E uma semente foi gerada no seu útero fecundo
Atraindo olhares no segundo mês
A barriga crescia, veio a gravidez
E todo mundo se chocou com sua gravidez
Mas não com a gravidade do que o seu tio fez
Ninguém acreditava nela, não
No desespero, ela queria o aborto, seu tio morto
Tinha nojo de carregar esse feto no corpo
Mas na igreja lhe diziam que o Rei dos reis não aprovava isso, pois era contra suas leis
E a menina sangrou mulher e o filho nasceu
Mas pra um orfanato, o seu filho ela deu
Uma criança que gerou outra criança
Julgada na vizinhança como péssima filha de Deus
Não espere que um fruto de um estupro ela gere
Esse mundo sem escrúpulo sempre nos fere
Não precisa ver na séries de assassinos em série
Como Daniella Perez, o mundo é perigoso para nós mulheres
E a menina virou mulher e se cansou de vez
E a menina perdeu a fé, pegou a arma e pei!
Na cabeça desse mané sem se arrepender
E o homem que sangrou mulher, sangrou até morrer
Uma Menina (Negra Li, 2024)



Figura 2 - Produzida durante a Oficina Tecendo o Conhecimento que Liberta (25/11/2025)

Diante do exposto no tópico introdutório desta dissertação, surgem alguns questionamentos que fundamentam a pesquisa. A letra da música “A Menina Sangrou Mulher” (Negra Li, 2024) que abri este tópico faz interface direta e legitima com nosso problema de pesquisa ilumina e amplia ampliando as questões geradoras das questões levantadas no próximo parágrafo. Podemos compreender de forma profunda que a violência contra mulheres no contexto educacional não começa nem termina nos muros da escola. Isto porque, ela é estrutural em nossa sociedade, interseccionada e cíclica estabelecendo hierarquias de poder nos espaços sociais.

Assim como a personagem da música e a imagem produzida durante a oficia na semana do Novembro Negro de 2025, as jovens do IFBA trazem consigo histórias de violência que são agravadas pela descrença institucional e pela limitada de rede de apoio efetivo forçando-as ao silenciamento. A escola, então, se mostra, não como um espaço neutro mas sim como um campo de disputa Costa (2022), Sena (2022), Hooks (2017), Abramovay (2015) Fagundes (2001), pode e é lugar de reprodução de violências ou de construção de emancipação das jovens mulheres.

O relato das participantes – assim como a narrativa da música – demonstram que quando a escuta falha, a exclusão e o sofrimento se aprofundam e mais que, o silenciamento proposital se produz e reproduz.

Voltando ao problema de pesquisa, nos questionamos, como as jovens têm seus direitos legitimados como preconiza o ECA[2] e demais instrumentos legais nacionais e internacionais? As estudantes sabem discriminar as diferentes formas de manifestações de violência contra a mulher dentro da escola e nos seus percursos de vida? Como as condições socioeconômicas, de raça, de gênero e sexualidade podem influenciar as narrativas das jovens sobre a violência contra mulher na escola?

Quando são os discentes responsáveis pela manifestação da violência, esses são acolhidos para adotarem uma postura contrária no contexto escolar? As estudantes sabem identificar a violência contra a mulher dentro do espaço escolar? Qual o lugar que as estudantes ocupam dentro do ambiente educacional quando o assunto é o

[2] O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) foi instituído pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 e se constituiu como um marco legal para a defesa e garantia dos direitos humanos para crianças e adolescentes no Brasil. https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/trinta-e-um-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-confira-as-novas-acoes-para-fortalecer-o-eca/ECA2021_Digital.pdf.

combate à violência contra as mulheres na escola, principalmente no contexto da educação profissional e tecnológica?

A fim de responder essas questões, partimos da compreensão de que as manifestações da violência nas escolas é uma ação praticada por pessoas chamadas por Freire (2005) de desumanizados e essa ação violenta, "[...] mesmo que um fato concreto da história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma "ordem" injusta que gera a violência dos opressores" (Freire, 2005, p. 32).

Aqui entendemos que o ambiente escolar é um recorte da sociedade, e esse se configurou e se configura numa estrutura social opressora para satisfazer aos interesses privados de quem oprime, aqui, a violência pode ser compreendida como uma ação humana proferida contra outros seres humanos de forma injusta Freire (2005), baseada no sentido dado a partir do gênero, da idade e/ou status quo que se ocupa nessa microssociedade chamada escola.

Sobre isso, Gonçalves (2002, p. 89) diz que "investigando em detalhes que atos seriam omitidos pela escola, deparamos–nos com a violência sexual, seja em relação as meninas, aos meninos ou pessoas com suas identidades de gênero não definidas, seja em relação as crianças ou aos adolescentes, tenha sido ela praticada na escola ou na família". Logo, Gonçalves (2002) revela um cenário que se repete em diferentes níveis nas escolas brasileiras. Durante a oficina realizada na semana do Novembro Negro é possível ver essa afirmativa no cotidiano das estudantes do IFBA de 2025.

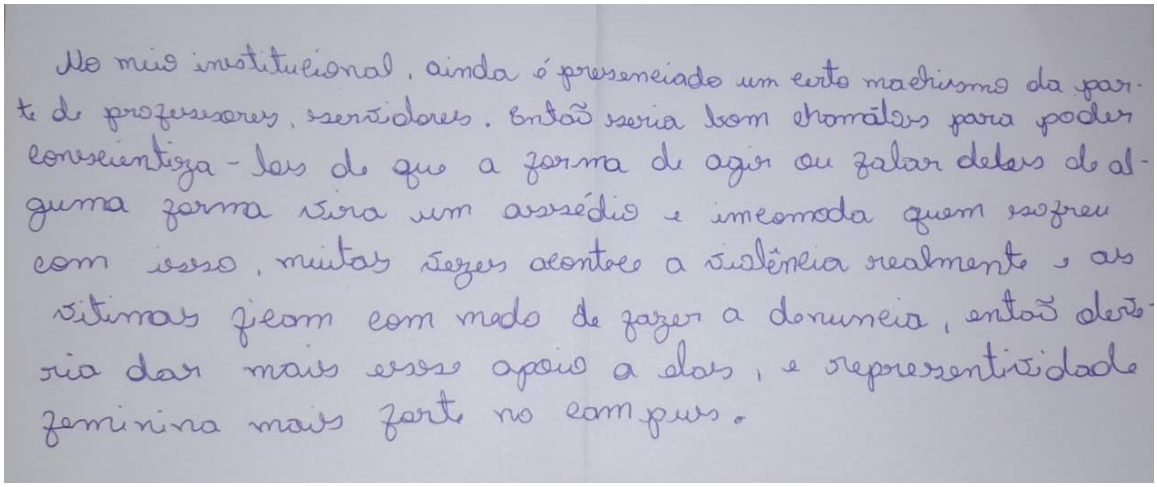

No meio institucional, ainda é presenciado um certo machismo da parte de professores, servidores. Então seria bom chamá-los para poder conscientiza-los de que a forma de agir ou falar deles de alguma forma vira um assédio e incomoda quem sofreu com isso, muitas vezes acontece a violência realmente e as vítimas ficam com medo de fazer a denuncia, então deveria dar mais esse apoio a elas, e representatividade feminina mais forte no campus.

Figura 3 - Produzida durante a Oficina Tecendo o Conhecimento que Liberta (25/11/2025).

A escola, muitas vezes representada como espaço de formação, proteção e acolhimento, também é palco de inúmeras formas de violências e estas por sua vez (para

manter essa imagem) silenciam suas vítimas, especialmente quando estas são violências de gênero. Como explorado por Gonçalves (2002) e vivenciado por mim na prática por meio das narrativas ouvidas, esta forma de violência atinge meninas, meninos e pessoas com identidades de gênero diversas. Verifiquei, documentei e sofri ao ver como essas omissões, na maioria das vezes não são acidentais, mas estrutural e reflete a naturalização de hierarquias de gênero, sendo sua perpetuação de um sistema que invisibiliza corpos e vivências que fogem à norma.

Diante disso, surgiu a pergunta problema desta pesquisa: Como as jovens estudantes vivenciam e narram suas próprias experiências em relação à violência contra as mulheres no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), campus Vitória da Conquista?

Partimos do pressuposto de que as jovens estudantes do IFBA, campus Vitória da Conquista, apesar de vivenciarem experiências de violência contra as mulheres dentro e fora do espaço educacional, essas têm suas percepções e narrativas influenciadas por fatores como condições sociais, econômicas, raça/etnia, gênero, sexualidade e o contexto temporal e espacial em que vivem. Essas influências modelam suas narrativas expressas no ambiente escolar, refletindo não apenas as manifestações de violências ocorridas dentro do contexto educacional, mas também as relações de poder existentes nesse ambiente. A partir dessa problematização, apresentamos a seguir os objetivos do estudo.

3 OBJETIVOS

Analisar os sentidos produzidos acerca da violência contra as mulheres em narrativas de jovens estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), campus Vitória da Conquista.

3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar como as jovens percebem e narram suas experiências e as de outras mulheres em relação à violência contra a mulher;
- Compreender como a violência contra a mulher se manifesta e atravessa as relações alunas-alunos-professora-professor no IFBA;
- Discutir os sentidos produzidos sobre a violência contra a mulher nos percursos escolares das jovens, incluindo seu desempenho escolar e interações sociais.

Assim, buscamos articular a seguir por meio desses objetivos uma reflexão acerca da justificativa para o desenvolvimento do presente estudo.

4 JUSTIFICATIVA

A primeira coisa é gostar de si
Pra não se tornar fantoche na mão dos outros por aí
Maloqueira doida né
Nomes que ouvi
Por não acatar, me rebelar
Mulheres são lindas e livres
Garotos se perdem, esquece a hora de dormir
Falando de mais, quem fala não faz
Já percebi que
Garotos se perdem, esquece a hora de dormir
Falando de mais, quem fala não faz
Já percebi que
Tem muita ideia e pouca ação
Toma a rédea da situação
Deixa pra garota a direção
Elas conduzem
Amiga do espelho, aceitação
Batom vermelho, furacão
Aceita um conselho coração
Não abuse
Menino atenção! Menino
Não é à toa que liberdade é no feminino
Menino atenção! Menino
Não é à toa que liberdade é no feminino
Liberdade (Drik Barbosa, Luedji Luna e R.A.E, 2019)

Ao me conectar com a música ao passo que me debruçava nesta escrita, a canção “Menino Atenção” de Drik Barbosa *et al*. (2019), me levou refletir ainda mais sobre as próximas linhas deste trabalho e a busca pela construção de uma compreensão da subjetividade feminina autônoma, resistente e livre dentro do espaço educacional. Quando Drik Barbosa afirma “a primeira coisa é gostar de si, pra não se tornar fantoche dos outros por aí”, a letra evidencia que a violência simbólica e por vezes silenciada só é enfrentada a partir da tomada do autorreconhecimento de si enquanto pessoa humana com direitos resguardados por Leis, processo este que a escola pode fomentar ou frustrar.

Logo, as vozes das jovens do IFBA, assim como a das artistas apresentadas no desenvolvimento desta dissertação convergem na defesa de que “não é à toa que liberdade é no feminino”, ou seja, é nas experiências, narrativas e corpos de mulheres que se gestam possibilidades educativas emancipatórias e que pode ser, as instituições, representada por seus professores e demais profissionais os mediadores da tomada de consciência para o enfrentamento das formas de violência, pois como nos ensina Freire (2024):

> É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (Freire, 2002, p. 12)

É por este motivo que o enfretamento e ressignificação da violência de gênero se move em devir constante e atravessado entre as experiências externas e internas das instituições de ensino, onde a violência pode tanto a ser ensinada, aprendida ou combatida. Após apreender essa lição e, ao me enxergar como "menino" que cresceu, um menino nascido e criado na cidade de São Salvador, Bahia. Cidade marcada por recordes de violências cometido contra as mulheres, não posso eu, tendo sido filho de uma mulher guerreira continuar a "dormir" diante de tantas iniquidades que estas mulheres vivem em função de seu gênero. Nesse sentido, a primeira justificativa da pesquisa é motivada por questões pessoais e vivenciais.

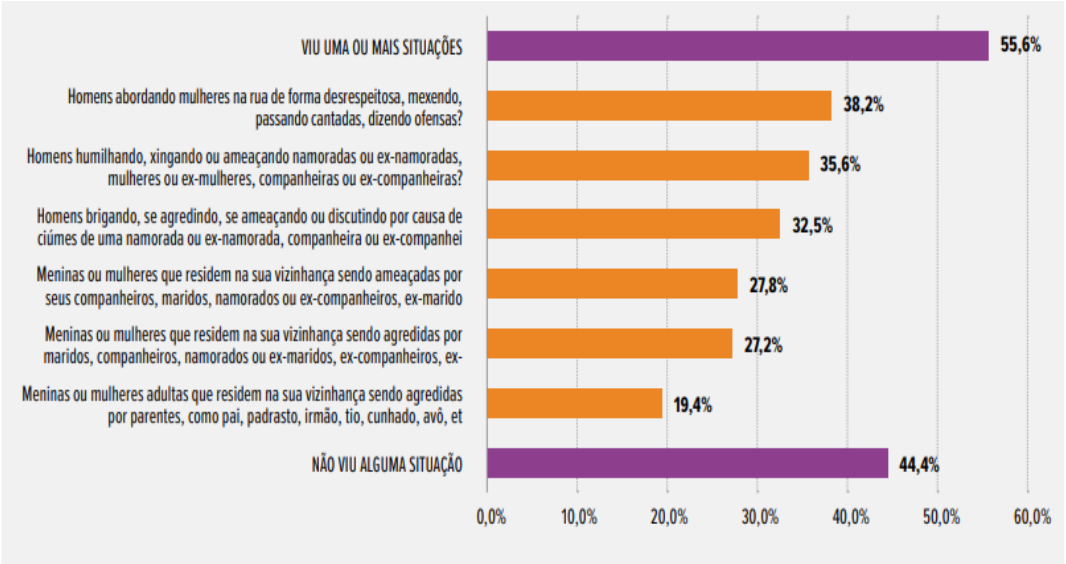
Não mas sendo um menino, agora homem, enxergo com mais nitidez as marcas das violências que minha mãe viveu e sofreu. Vivenciei suas lutas e compreendo que a heteronormatividade se atualiza todos os dias para a manutenção de seu poder sobre as mulheres por meio de inúmeras formas de violência. Eu, como homem, filho, pai, tio e amigo de pessoas no plural não posso continuar conivente com essas formas de violências, entendendo que,

> A masculinidade tóxica como projeto de poder deve ser abordada em qualquer discussão sobre a distribuição social da violência. A violência masculina é uma arma transversal de normalização de gênero e controle social. Ela afeta não apenas mulheres cis e corpos não-heterossexuais e trans, mas também os próprios homens cisgêneros que tem de alcançar esses graus ideais de virilidade a fim de cumprir aquilo que a normalidade de gênero quer alcançar. (Mombaça, 2016, p. 6).

Uma segunda justificativa se dá, por saber que o Brasil um país marcado por diversos tipos de violência cometidas contra as mulheres e vivenciadas por estas todos os dias, isto não é novo para nós brasileiras e brasileiros, muito menos para o mundo. Partimos da ideia de que a violência contra a mulher apresenta uma série de marcadores que se interseccionam, incluindo o gênero, a orientação sexual, a raça/etnia, *status quo*, classe social, religião, idade, nível educacional, contexto social dentre outros (Cerqueira; Bueno, 2023).

Nesse sentido, a violência contra as mulheres é reconhecida como um problema social grave e ganha destaque nas mídias e nos dados estatísticos do Brasil e

mundo. Em 2025 o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (Forum..., 2025), divulgou a pesquisa intitulada: Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil, descrita na figura seguir.



Fonte: Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Instituto Datafolha. Pesquisa Visível e Invisível: a vitimização de mulheres no Brasil, edição 5, 2025. Resposta estimulada e múltipla, em %.

Figura 4 - Produzida pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública 2025.

A figura da pesquisa "Visível e Invisível" (Forum..., 2025) materializa resumidamente estatisticamente a justificativa para este estudo, pois, identifica a violência contra a mulher como um fenômeno massivo que antecede e atravessa a violência contra a mulher no ambiente escolar, violências estas vivenciadas no cotidiano e testemunhadas pela população, começando pelo assédio em espaços públicos (55,6%) e escalando para violências domésticas e psicológicas. Esses dados revelam o continuum da violência que normaliza agressões desde o assédio até o feminicídio midiatizados diariamente na grande mídia do nosso país. Investigar este fenômeno no ambiente escolar, portanto, é essencial, pois é neste microcosmo (IFBA) que as formas "invisíveis" e precoces dessa violência se reproduzem e onde as jovens estudantes vivenciam e resistem a suas múltiplas expressões.

Logo, o assédio moral e sexual, ameaças, violência psicológica, violência física são vistas diariamente pela população. O Brasil em 2022, registrou um total de 3.806 mortes de mulheres em decorrência de seu sexo Cerqueira e Bueno (2024), essas mortes tiveram grande prevalência de ocorrência em seus lares, causada por seus companheiros

ou membros da família em sua maioria. Dados da UNODC[3] e UN Women[4] (2024) revelam que no mundo, em 2024 ocorreram mais de 89 mil mortes, em que mulheres e meninas morreram em decorrência do feminicídio.

No Brasil, na década que compreende 2011 a 2021, foram registrados mais 49 mil assassinatos de mulheres, segundo o levantamento do Atlas da Violência de 2023. A edição de 2024 do mesmo Atlas demonstra que no Brasil, a prevalência de morte das mulheres, tal como o levantamento UNODC e UN Women (2024) ocorreram em sua maioria nas residências das vítimas e causadas por seus parceiros íntimos e/ou familiares mostrando uma tendência global nos dados.

A Bahia no ano de 2022 foi o quinto estado brasileiro com maior ocorrência de feminicídio, com um número total de 411 vítimas, esse número representa uma diminuição de 52 feminicídio quando comparado ao ano de 2021, com um total de 463 mulheres vítimas, segundo o Atlas da Violência de 2023 e 2024. Nesse sentido, ao ouvir as meninas-mulheres desta pesquisa evidenciei que as formas de violência, vividas em seu dia-a-dia se complexificam até virar um dado nos registrados médicos atestando o feminicídio.

No Brasil, os estados das regiões Norte e Nordeste acompanham a Bahia e estão entre os cinco que mais cometeram feminicídio na última década, segundo informações apuradas por Cerqueira (2024) no relatório anual do Atlas da Violência de 2024. O feminicídio, como uma forma de violência contra a mulher segue uma tendência que é global, porém, ao olharmos para o Brasil essa realidade violenta se regionaliza com maior intensidade nas regiões Norte e Nordeste, evidenciando uma complexa estrutura da violência, isso ocorre, provavelmente em decorrência do processo de escravização e da colonização brasileira que refletem até os dias atuais.

Nessa direção, , tal realidade reflete e perpetua as estruturas sociais, culturais e econômicas da violência de gênero em nosso país e exigem novos estudos e pesquisas, necessitando de nós pesquisadores(as), um olhar sensível próximo, contínuo e aprofundado sobre esse fenômeno colocando cada vez mais as mulheres no centro da discursão, já que as dinâmicas que envolvem a violência de gênero são, em sua maioria

[3]UNODC - Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime
[4]UN Women - Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres

influenciadas por diversos condicionantes, como: as mudanças legislativas, movimentos sociais, religião, mudanças nas condições socioeconômicas e na própria educação.

Logo, entendemos que novos estudos e pesquisas, portanto, devem surgir não apenas para monitorar as mudanças deste fenômeno, mas também para explorar com profundidade e criticidade as especificidades da violência contra as mulheres em diferentes contextos (escolas, hospitais, delegacias, universidades etc.,) ou em contextos regionalizados (bairros, cidades, Estados etc.,) colocando as meninas, adolescentes e mulheres em sua diversidade social, étnica, racial, sexual e econômica localizada em tempo e espaço, pois estes também são marcadores que influenciam na manifestação da violência.

Estudos como o de Ferreira e Nunes (2010) e mais recentemente o de Costa (2022), destacam a importância de regionalizar esse tipo de pesquisa, uma vez que a violência não se manifesta da mesma forma em todas as regiões do Brasil e acrescentamos, no mundo. As s regiões citadas do nosso país possuem realidades sociais e econômicas particulares quando comparadas com regiões mais "privilegiadas" como o Sul e o Sudeste, necessitando, portanto, de pesquisas com novas abordagens e perspectivas teóricas.

No mesmo ângulo, a diversidade cultural, marcadores sociais e raciais atrelados ao acesso limitado a recursos e serviços de educação, saúde e justiça podem contribuir para formas e níveis de violência ainda mais complexos, essas regiões têm igualmente, desafios específicos para o enfrentamento dessa forma de violência Ferreira e Nunes (2010). Posto isto, ao incorporarmos a regionalização na pesquisa, foi possível analisar as possíveis causas, consequências e estratégias de prevenção e intervenção à violência contra as mulheres no ambiente educacional, partindo principalmente das narrativas de quatros estudantes que vivenciaram e vivenciam seu processo formativo dentro da educação profissional e tecnológica, que historicamente é um espaço marcado por pessoas predominantemente masculino.

Percebi durante a condução do grupo focal (este produzido como parte do percurso metodológico do estudo), como a regionalização, associada a outros marcadores sociais, influencia as formas e os tipos de violência experienciadas e vividas pelas estudantes no ambiente educacional, bem como a capacidade de enfrentamento delas. A narrativa a seguir ilustra como o deslocamento geográfico, a origem interiorana

e a identidade de gênero podem agravar vulnerabilidades nos corpos dessas mulheres e como esta pode limitar os recursos simbólicos e materiais disponíveis para a permanência escolar das estudantes:

> *Ela saiu, a mãe dela veio com ela aqui, conversou lá com a técnica, falou e aí o professor ele ainda é bastante conhecido aqui e ela falou que não estava mais se sentido bem em vir para o IFBA, aí ela decidiu voltar para cidade dela que é a mesma que a minha, que é Sussuarana*. (Duquesa, Grupo focal, 2025)

Tal relato desvela com a trajetória narrada deste pesquisador no início do grupo focal, que também realizou um deslocamento geográfico semelhante — da capital para o interior — mas com marcadores sociais que atenuaram possíveis violências durante o percurso acadêmico em meu curso de psicologia:

> *[...] eu era um adolescente que trabalhava com educação sexual para adolescentes, jovens e adultos em escolas públicas de Salvador e região metropolitana de Salvador e um monte de cidades do interior da Bahia e olha que engraçado, eu vim terminar minha graduação no interior da Bahia*. (Elder, Grupo focal, 2025)

Dessa forma, no campo da educação, essa abordagem regionalizada é crucial para analisar como as desigualdades e os diferentes contextos socioculturais impactam a educação de meninas e mulheres, bem como para compreender como e qual o papel da educação na promoção de mudanças sociais para a prevenção e combate da violência contra mulheres no contexto educacional.

Após ida ao campo e levantamento das narrativas de vidas, partimos do pressuposto de que a rede federal de educação profissional e tecnológica, no passado representava um local estritamente tecnicista e voltado para o mercado de trabalho e que hoje, esta mesma instituição pauta seu fazer na educação numa perspectiva humanística, crítica, equânime e de valorização cultural, mas que ainda assim é palco e cenário para histórias de violência.

Acrescido a isso, não podemos deixar de mencionar que a Bahia é um estado localizado no nordeste do Brasil, região que possui baixa produção acadêmica sobre a temática quando comparado com outras regiões do Brasil e possivelmente do mundo, sendo as regiões Sul e Sudeste do nosso país com maior produção, conforme observado na literatura pesquisada.

Assim, a pesquisa se mostrou e se mostra relevante por ter trazido características sociais, culturais e econômicas específicas de uma cidade do interior do

Nordeste brasileiro, por ter verificado como essas características puderam ou não influenciar na dinâmica da violência contra as mulheres principalmente no ambiente escolar, além disso, por ter valorizado as narrativas das próprias estudantes, que possivelmente vivenciaram as inúmeras formas de violência nos diferentes espaços que ocupam, especialmente na escola.

Nessa perspectiva, as informações disponíveis sobre a temática na própria literatura evidenciam uma profunda dissonância entre os discursos públicos sobre violência de gênero e as experiências concretas vividas por meninas e mulheres, tanto no ambiente escolar quanto em outros espaços sociais. Essas contradições escritas e narradas em Leis, Políticas públicas, Projetos Políticos Pedagógicos - PPP etc., encontram suas expressões transmitidas de diferentes maneiras artísticas: livros, pinturas, filmes, artes plásticas dentre outros.

No Brasil, o Rap, Funk e mais recentemente o Trap se destacam como gênero musical, artístico e político que tem se configurado como importante plataforma de denúncia e resistência de mulheres negras, em alguns casos fora inclusive das capitais e de grandes cidades, espaço antes predominantemente masculino com limitada expressão e participação feminina.

Nesse cenário, destacam-se vozes femininas como a de Adriana Barbosa de Souza (Drik Barbosa), rapper que iniciou suas composições aos quinze anos de idade estando ainda em seu processo de escolarização, hoje aos 33 anos, integra um grupo significativo de artistas que transformam suas vivências em arte engajada, narradas em letras de música e poesia.

Uma breve análise do cenário musical brasileiro revela um conjunto de artistas que compartilham essa perspectiva crítica a exemplo de: Jeysa Ribeiro (Duquesa) de Feira de Santana (BA), Larissa Luz de Jesus (Larissa Luz), Salvador (BA), Carolina de Oliveira Lourenço (MC Carol) de Niterói (RJ), Flora Maia Matos (Flora Matos) de Brasília (DF), Júlia Costa (Ajuliacosta) Mogi das Cruzes (SP), Lina Pereira dos Santos (Linn da Quebrada) de São Paulo (SP), Liliane de Carvalho (Negra Li) também de São Paulo, e Kamila Barbosa (Kmila CDD) do Rio de Janeiro (RJ).

Essas mulheres, cujas vozes que, provavelmente foram marginalizadas na adolescência, ocupam no tempo presente espaços na mídia e em palcos por todo o país,

utilizam de suas canções para ecoar as histórias e narrativas de milhares de jovens silenciadas pela violência estrutural que vivenciam dentro e fora de suas escolas e demais espaços vivenciais.

Isto é, o exame superficial dos locais de fala dessas artistas não apenas demonstra a distribuição geográfica desigual de suas narrativas corroborando com os achados apresentados no estudo, como também demonstra o panorama cultural brasileiro, evidenciando as lacunas de representatividades que persistem quando se considera a origem regional dessas vozes.

Essa constatação aponta para a necessidade urgente de pesquisas como esta, que valorizam e amplifiquem as falas femininas em diversos contextos, com especial atenção ao ambiente escolar, espaço privilegiado para a construção de novas perspectivas sobre gênero e violência. A persistência dessas denúncias no campo artístico e cultural revela a importância do rap feminino enquanto instrumento de visibilização de questões sociais complexas.

Mais do que expressão artística, essas narrativas musicais configuram-se como documentos vivos das desigualdades brasileiras, demandando tanto a atenção da academia quanto a formulação de políticas públicas capazes de enfrentar as violências que continuam a marcar as experiências das jovens neste país. Esta também amplia as possibilidades de emancipação e reconhecimento dessas narrativas femininas como direito humano garantido em diversas legislações,

> A temática da violência inspirou a formação do Primeiro Tribunal Internacional de Crimes contra as Mulheres, ocorrido em 1976 em Bruxelas, que reuniu mulheres de mais de quarenta países [...] desse evento em diante, o movimento feminista combateu a violência contra mulher com mais fervor e nota-se que leis de proteção à mulher foram aprovadas por consequência das Conferências Mundiais das Nações Unidas sobre a Mulher. [...] Os mecanismos jurídicos de proteção à mulher têm se desenvolvido no Brasil. A própria Constituição Federal Brasileira, no seu artigo 226, assegura que o Estado dará assistência à família, criando mecanismos que coíbam a violência (Costa, 2022, p. 63).

No Brasil são exemplos de leis que combatem a violência contra a mulher:

Quadro 1: Tipos de Leis de combate a violência contra a mulher no Brasil

Eixo temático	Lei	Síntese normative da Lei
Violência no contexto escolar	**Lei nº 14.164/2021** – Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher	Institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher, com ações educativas voltadas à prevenção e conscientização no ambiente escolar.
	Lei nº 11.340/2006 – Lei Maria da Penha (interface educacional)	Estabelece mecanismos de prevenção e enfrentamento da violência doméstica e familiar, prevendo ações educativas intersetoriais.
	Lei nº 14.942/2024 – Lei do Banco Vermelho	Institui o Banco Vermelho como símbolo permanente de enfrentamento à violência contra a mulher em espaços públicos e educativos.
Violência doméstica e familiar	**Lei nº 11.340/2006** – Lei Maria da Penha	Define formas de violência doméstica e familiar contra a mulher e institui medidas protetivas de urgência.
	Lei nº 13.104/2015 – Lei do Feminicídio	Inclui o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio.
	Lei nº 14.994/2024 – Lei Anti-Feminicídio	Amplia mecanismos de responsabilização penal e reforça o combate ao feminicídio.
	Lei nº 13.641/2018 – Descumprimento de Medidas Protetivas	Tipifica como crime o descumprimento de medidas protetivas previstas na Lei Maria da Penha.
Violência sexual	**Lei nº 12.845/2013** – Lei do Minuto Seguinte	Garante atendimento imediato e integral às vítimas de violência sexual no âmbito do SUS.
	Lei nº 12.015/2009 – Crimes contra a dignidade sexual	Reestrutura os crimes sexuais, tornando o estupro crime hediondo.
	Lei nº 13.718/2018 – Importunação Sexual	Tipifica a importunação sexual e criminaliza a divulgação de cenas íntimas sem consentimento.
Violência psicológica e moral	**Lei nº 14.188/2021** – Violência Psicológica contra a Mulher	Tipifica a violência psicológica e reconhece danos emocionais como forma de violência.
	Lei nº 14.432/2022 – Enfrentamento ao Assédio e Violência de Gênero	Estabelece diretrizes para prevenção e enfrentamento do assédio e da violência de gênero em instituições.
	Lei nº 14.132/2021 – Lei do Stalking (Lei Lola)	Criminaliza a perseguição reiterada, inclusive por meios digitais.
Violência digital / cyberviolência	**Lei nº 12.737/2012** – Lei Carolina Dieckmann	Tipifica crimes informáticos, especialmente a invasão de dispositivos eletrônicos.
	Lei nº 13.718/2018 – Importunação Sexual (digital)	Criminaliza práticas de violência sexual também no ambiente virtual.
	Lei nº 14.132/2021 – Stalking Digital	Aplica-se à perseguição realizada por meios digitais.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na legislação brasileira vigente até janeiro de 2026.

Nesse sentido, buscamos refletir nesta pesquisa também as possíveis desconexões existentes entre as leis, políticas públicas, os discursos oficiais sobre violência contra as mulheres e as experiências das estudantes no espaço escolar, investigando se e como as leis, políticas e diretrizes curriculares capturam de forma assertiva a realidade vivida por estas jovens no cotidiano escolar, principalmente no contexto da educação profissional e tecnológica que historicamente foi direcionada ao público masculino.

Sobre o contexto da pesquisa, vale ressaltar também que pesquisas sobre a temática da violência, especialmente a violência contra a mulher e/ou de gênero, nos Institutos Federais (IFs) têm sido desenvolvidas em diversas regiões do Brasil.

Enfatizamos que nesta pesquisa, o IFBA se caracteriza como um espaço para produção de narrativas, por ser esta uma instituição escolar "plural", acolhendo estudantes do ensino médio de mais de vinte cidades do interior da Bahia. No que diz respeito às pesquisas já realizadas nos IFs, destacamos as desenvolvidas no Nordeste do Brasil com os trabalhos de Azevedo (2024), Costa (2022) e Carvalho (2021).

Partindo das reflexões realizado por Costa (2022), onde o autor discorre ser possível constatar que existe uma falta de conhecimento de como as práticas pedagógicas estão lidando com a violência de gênero no ambiente escolar no contexto da educação profissional (EP), tendo como referência a realidade do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Azevedo (2024), por sua vez, propôs investigar o papel da literatura na luta contra a violência de gênero no espaço educacional de um Instituto Federal em João Pessoa, Paraíba (IFPB), com trabalhos de leitura de textos literários voltados para os professores.

A autora, ao focar na relação entre as narrativas literárias e as representações de mulheres vítimas de violência, dar voz às histórias que muitas vezes são silenciadas e potencializa o papel da literatura, como uma ferramenta de enfrentamento das múltiplas formas de violências manifestadas em espaços como os IF´s por meio dos professores. Na mesma perspectiva, durante a oficina realizada com as estudantes do nosso estudo, foi ressaltada a importância da ampliação e da consolidação do quadro de professoras, visando a proporcionar um ambiente no qual as discentes se sintam mais seguras, respeitadas e tenham referências institucionais a quem recorrer em situações de violência.

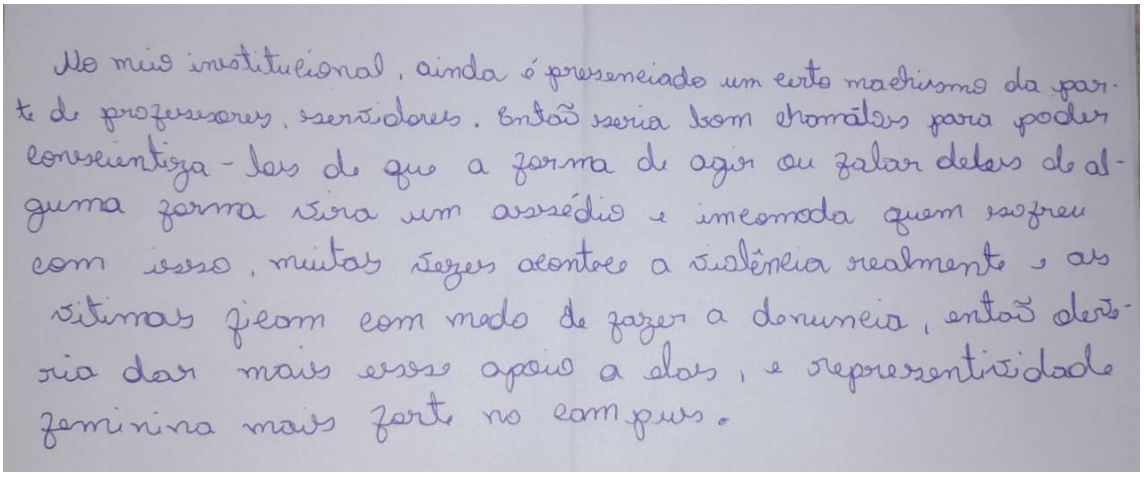


Figura 5 - Produzida durante a Oficina Tecendo o Conhecimento que Liberta (25/11/2025).

O percurso investigativo realizado por Carvalho (2021), mapeou notícias sobre violências no IF, identificou o assédio e a importunação sexual como principais tipos de violência praticados nesses espaços. Corroborando e aprofundando esses achados, a presente pesquisa se justifica ao deslocar o foco do registro midiático, que muitas vezes capta apenas os casos mais extremos ou formalizados, para as narrativas vividas e cotidianas das jovens estudantes do IFBA. Esta investigação proporciona um lugar de voz e escuta para aquelas que vivenciam diretamente a realidade multifacetada das violências de gênero, permitindo acessar não apenas os atos em si, mas seus desdobramentos subjetivos e sociais no ambiente escolar.

É precisamente neste microcosmo da vida institucional que se pode capturar os novos (e antigos) sentidos da violência contra as mulheres, compreendendo como ela se insinua nas relações, é naturalizada ou enfrentada, e como configura um obstáculo concreto à plena integração e ao bem-estar das alunas. Dessa forma, enquanto Carvalho evidencia a ocorrência e a tipologia das violências a partir de uma perspectiva externa, esta pesquisa busca compreender seu impacto na experiência vivida e coletiva das estudantes, jogando luz sobre os mecanismos institucionais e estruturais que as perpetuam, apontando igualmente as estratégias de enfrentamento e (re)existência que delas emergem dessas experiências.

Portanto, esta pesquisa contribui de forma significativa ao campo teórico e social, valorizando as narrativas de jovens mulheres, uma vez que busca explorar uma área de estudo específica com diversas lacunas no campo das leis e políticas públicas educacionais, especialmente quando mencionamos a questão de violência de gênero e

educação profissional e tecnológica a partir das narrativas das estudantes. No capítulo a seguir, apresentamos o quadro teórico da pesquisa.

5 QUADRO TEÓRICO

Uma onça braba com olhar já me dizia
Eu hoje estou arredia!
Ansiedade
É tanto assunto
Uma agonia, mas podemos conversar
Eu sou sua mente
Prazer! Me olhe de frente!
A gente pode se entender negociar um equilíbrio, um bom lugar
Eu sou sua mente!
Se aproxime, me olhe de frente!
Eu sei que emito uns rugidos de repente
É o meu desejo de gritar!!!
Não deixe que a corrida maluca da vida louca
Te jogue num precipício de emoções
Garota!!!
...
Ninguém nos disse que seria fácil
Segurar a onda, dá na cara e continuar
Não deixe que tentem te colonizar
Te converter, te doutrinar
Te alienar
Eu quero voar
Escrever o meu enredo
Liberdade é não ter medo!!
Eu não vou entrar nessa jaula
Eu não nasci pra ser adestrada
Me deixa correr no espaço
Deixa eu exibir a minha pele pintada
Descolonizada (Larissa Luz, 2016)

Quando adolescente ouvia muitos adultos narrando a seguinte frase “só se caminha para frente” essa máxima foi reforçada por artistas e grupos de rap como o Racionais MC´s, Mv Bill, Sabotagem, RZO, SNJ, Dexter e recentemente com Emicida, Criolo, RAPadura Xique-Chico, Rashid e tantos outros. Essa máxima nos ajuda a sintetizar e refletir na relação dialética entre passado e presente, demonstra como as narrativas históricas transmitidas pela oralidade ou eternizadas pela escrita, constituem-se como fundamento para a compreensão e a transformação da realidade atual (se no passado as principais vozes que ecoavam eram de pessoas masculinas e cis) na atualidade essas segue uma tendência de mudança, são elas que agora dão o tom da rima, da fala. São elas que falam de política, critica a lei e racionaliza as (re)ações de seus pares.

Larissa Luz, com a letra da música introdutória desta sessão nos auxilia pensar como estabelece uma interface conceitual com o quadro teórico especialmente no que tange às teorias feministas, decoloniais e nos permite também problematizar os atravessamento da violência de gênero no ambiente educacional e os prejuízos

emocionais advindo destas, o trecho “Ansiedade, É tanto assunto, Uma agonia, mas podemos conversar” se articula com narrativas que serão apresentas ao decorrer do texto e nos provoca a um pensar decolonial “Não deixe que tentem te colonizar, Te converter, te doutrinar, Te alienar”.

Partindo do princípio de que o passado fornece as estruturas que moldam as narrativas, é no presente que elas são reinterpretadas e ressignificadas em um processo contínuo de (re)construção (Clandinin; Connelly, 2015). Nesta perspectiva, este quadro teórico tem como objetivo delimitar os conceitos basilares que sustentam nossa pesquisa.

Logo, foi a experiência social, cultural e coletiva do pesquisador o primeiro referencial para a produção e compreensão das narrativas desta pesquisa. Partimos da premissa de que, quando falamos, olhamos e interpretamos qualquer comportamento ou fenômeno social, partimos inicialmente de nossas experiências, neste ponto, nos separamos dos modelos de pesquisa de caráter meramente formalista ou das ciências exatas e seus pesquisadores, isto porque, “os formalistas começam pela teoria, enquanto os pesquisadores narrativos tendem a começar com a experiência assim como é expressa em histórias vividas e contadas” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 73).

Assim, está se inicia com um homem, hetero, cis e mais que isto, também nordestino, negro, suburbano, filho criado por mãe solo, irmão, tio, educador, que já atuou em espetáculos teatrais, amante das músicas (especialmente o Rap nacional) e amigo de mulheres, que tem seus corpos e comportamentos violentados em função de seu gênero ou identidade de gênero.

Mais do que levantar narrativas de vidas e buscar seus sentidos, para nos aproximarmos das experiências das colaboradoras desta pesquisa, partiremos da abordagem Narrativa como referencial teórico e metodológico, alicerçado em Clandinin, Connelly (2015). Esse “quadro teórico” se mostra indispensável, pois, não queremos aqui ser um mero “formalista”, reproduzindo uma teoria sobre as narrativas levantadas. Clandinin e Connelly (2015, p. 75) argumentam que “a contribuição de uma pesquisa narrativa está, mas no âmbito de apresentar uma nova percepção de sentido e relevância acerca do tópico de pesquisa, do que em divulgar um conjunto de declarações teóricas que venham somar ao conhecimento da área”.

Dessa forma, com objetivo de realizar reflexões em torno do construto mulheres, identidades, identidades de gênero, raça, interseccionalidades e suas performances no tecido social, cultural, histórico e educacional utilizaremos autoras e autores como: Carneiro (2011), Butler (2003; 2018), Scott (1989), Beauvoir (2008), Mombaça (2016) e Souza (2021).

Partimos da ideia de que o gênero tal como a violência não é neutro, encontra-se em constante mudança, performa diferentes modos de ser, sentir e de se expressar, influenciando e sendo influenciado pela raça, política, cultura, o discurso e tantos outros marcadores. As autoras e autores citados, trabalham com a ideia não fixa para a composição o construto mulher e igualmente gênero, entendem que está suscita algumas identidades, incluindo a identidade de gênero.

Esta por sua, vez o gênero não é uma categoria de análise fixa, neutra e temporal (Butler, 2003; 2018). Daí a importância de compreender a violência contra mulher em seu contexto, nesta pesquisa na educação profissional. Pensar e pesquisar a violência contra mulher e/ou de gênero de forma limitada ao sexo das colaboradoras desta pesquisa ao nascer ou em espaços sociais e instituições específicas é de longe uma visão simplista e acrítica de se estudar este fenômeno. Sobre isso, Butler (2018) nos ajuda a compreender o conceito sobre a violência de forma mais abrangente, permitindo interseccionar esse conceito ao da violência contra mulher e mais criticamente à violência de gênero.

Butler (2018) permite ampliar o debate ao demonstrar que a violência não se restringe a atos físicos explícitos comum em outras metodologias de pesquisa, nos sinaliza que estas também se manifestam por meio de mecanismos simbólicos, históricos, discursivos e estruturais que perpetuam hierarquias de identidades de gênero umas sobre as outras. Durante o grupo focal na pesquisa as quatros colaboradoras mencionam direta ou indiretamente essas formas de violência: piadas sobre cabelo crespo (Negra Li), Olhares no pátio da cantina (todas), professor que humilha verbalmente e não só as meninas (todas), exclusão em grupos de trabalho (Duquesa) e zoação religiosa (todas). Essa abordagem permite interseccionar o conceito de violência de gênero com os demais marcadores, reconhecendo que a agressão não atinge apenas corpos femininos em sentido estrito, mas qualquer indivíduo que transgrida as normas heteronormativas, patriarcais, coloniais e sexistas.

Nessa lógica, para refletir e discutir sobre os conceitos de violência, violência contra mulher, violência de gênero e ambiente escolar, buscaremos apoio nos estudos de Dahlberg; Krug (2006), Abramovay; Ruas (2003) (2008), UNESCO (2019), Pigatto (2010), Viodres; Ristum (2008) e Butler (2018). Diante do exposto utilizaremos, nesta pesquisa, o conceito de violência de gênero para nos referirmos a qualquer tipo de violência endereçada a mulher ou pessoas com identidade de gênero feminina. Segundo Butler (2018), a violência de gênero é um conceito complexo, ligado a dimensões culturais, sociais e estruturais que vão além de ações físicas e explícitas, ganhando outras dimensões. A violência não se resume a atos físicos e psicológicos, mas inclui práticas discursivas e institucionais que negam a legitimidade e o valor a certos indivíduos e comunidades, em detrimento de outros, em detrimento de sua identidade de gênero.

> Por meio da ação educativa, o meio social exerce influência sobre os indivíduos, que se tornam capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora. Essa influência manifesta-se por meio de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados e recriados de uma geração a outra (Abramovay; Rua, 2003, p. 33).

Desta forma, as narrativas das estudantes a partir de suas experiências, não perdendo de vista a importância que o ambiente e tudo o que lhes constitui pode influenciar ou não para a manutenção dessa forma de violência. Assim, entendemos que a língua que se expressa em forma de narrativas está localizada dentro de um recorte temporal e espacial, marcada e atravessada por marcadores sociais, consequentemente, "na pesquisa narrativa, as pessoas são vistas como corporificação de histórias vividas" (Clandinin; Connelly, 2015, p. 77).

Essas dialogam diretamente com os signos e significados das educandas sobre a violência de gênero manifestadas ou experienciadas na escola e das pessoas envolvidas em sua história. Para isto, partimos de processos de descobertas e desconhecimento das experiências silenciadas ou esquecidas por essas jovens, respeitando antes de tudo o direito à memória e ressignificação de fatos e acontecimentos, como partes integrantes da pessoa narradora.

Diante do exposto, não é possível negar o lugar e o papel que a escola e a educação ocupam como instituição que contribui na formação narrativa dos sujeitos, da cultura e da sociedade. Essa não pode se opor em levantar, debater e tratar temas ligados

a violência contra mulher e todas as outras que lhes atravessam para que possamos superá-las. Sobre isso, Freire (2002, p. 12) argumenta: “Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é o verbo transitivo-relativo. Verbo que pede um objeto direto - alguma coisa – e um objeto indireto – alguém.”. Em respeito aos direitos humanos como preconiza o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) e os Objetivos Sustentáveis (ODS) previstos na Agenda 2030. Nesse aspecto, Fagundes (2001, p.16) nos lembra que:

> [...] é na Educação, como formalizadora das expectativas de condutas "adequadas" para o mundo social, que vamos encontrar as matrizes das desigualdades de gênero. Mas, é também através do próprio processo de educar que vão emergir as possibilidades de conscientização sobre a dinâmica das relações de gênero e as perspectivas de mudanças nas relações sociais entre homens e mulheres.

Considerando tais aspectos, a violência nas escolas é um fenômeno estudado no Brasil desde a década de 70, Abrmovay (2003) aponta que essas pesquisas foram realizadas por diferentes recortes teóricos, autores e organismos nacionais e internacionais a saber: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (2019), se debruçaram inicialmente sobre as manifestações da violência verbal, simbólica e psicológica.

Nesse sentido, é possível observar que há uma complexidade por trás do conceito de violência nas escolas, isto porque “o que é caracterizado como violência varia em função do estabelecimento escolar, do status de quem fala (professores, diretores, alunos, etc.), da idade e, provavelmente, do sexo” (Abramovay; Rua, 2003, p. 21).

Nosso pressuposto é que a violência é um fenômeno social e cultural, estando em constante mudança. Borges (2013, p. 29) ao estudar as manifestações das violências nos contextos educacionais, afirma que “as formas de violência enquanto fenômeno sempre existiu, mas as formas de suas manifestações são agora mais radicais”, daí a necessidade de um processo contínuo de investigação, buscando a realização de novas interlocuções.

Estudos pioneiros sobre violência escolar no Brasil, conforme as contribuições de Abramovay (2003), revelam uma mudança nas temáticas pesquisadas ao longo das décadas. Nas investigações iniciadas nos anos 1970, predominavam buscas por explicações para o aumento dos índices de criminalidade. Já na década seguinte, o foco

desloca-se para atos contra o patrimônio nas escolas, como depredações e pichações. Por fim, durante a maior parte dos anos 1990, as atenções voltaram-se principalmente para as agressões interpessoais físicas e verbais entre estudantes.

Nesse âmbito, observamos que as produções científicas revelam que as investigações sobre violência contra a mulher e questões de gênero no ambiente escolar constituíram um campo pouco explorado para a dimensão do Brasil. Conforme demonstram Gonçalves (2002), Ferreira; Nunes (2010) e UNESCO (2019), apenas a partir da década de 1990 que emergem estudos sobre o tema, ainda que de forma limitada e pontual. Quando se focaliza especificamente pesquisas de cunho narrativo e vivências escolares de jovens acerca dessa problemática, a escassez de pesquisas torna-se mais evidente. Numa perspectiva ampliada compreendemos a violência segundo Dahlberg e Krug (2006, p. 1165) que definem essa como sendo:

> [...] uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, a outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação.

A definição ampliada de violência proposta por Dahlberg e Krug (2006) oferece um marco teórico importante para esta pesquisa, pois transcende a noção restrita de violência como agressão física e incorpora dimensões simbólicas, estruturais e relacionais. Essa concepção, no campo da metodologia narrativa nos permite analisar como as jovens estudantes do IFBA interpretam e significam suas experiências de violência, ao priorizar as vozes e subjetividades das participantes, revela não apenas os atos violentos em si.

Na mesma perspectiva, revela seus impactos psicossociais e as estratégias de enfrentamento construídas pelas jovens, aspectos que muitas vezes escapam a definições puramente comportamentais ou quantitativas da violência de pesquisa de cunho formalista, por exemplo. Além disso, ao incluir o "uso do poder" como elemento central, a definição dialoga com as teorias de gênero trabalhada por Butler (2018), destacando como a violência contra as mulheres é sustentada por estruturas desiguais que se reproduzem no espaço educacional.

Por violência contra a mulher, Araújo (2008) ressalta que o conceito foi utilizado como um termo generalista para substituir ou denominar outras formas de violência cometidas contra a mulher. Essa forma de violência refere-se a qualquer ato de

violência cometido a uma pessoa do gênero feminino, que resulta ou possa resultar, em dano físico, sexual, moral, material ou psicológico, pode incluir atos de coerção ou privação arbitrária de liberdade em espaços públicos ou privados.

Desse modo, essa forma de violência abrange uma série de comportamentos abusivos, tais como: a violência doméstica, proibir ou dificultar o acesso à educação, assédio, exploração sexual, estupro, mutilação do órgão genital dentre outros. Araújo (2008) aponta que nos anos 1990, com o avanço dos estudos sobre a violência contra a mulher e com uma análise crítica e aprofundada sobre o tema, novos estudos surgem. As autoras e autores com isto, passaram a realizar estudos apoiados em questões a partir das relações de poder subjacentes dos homens sobre as mulheres.

Ou seja, passou-se a denominar qualquer tipo de violência contra a mulher como violência de gênero, destacando autoras como Saffioti e Almeida (1995). Nesse aspecto, compreendemos que "[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder" (Scott, 1990, p. 7), mesmo que no ambiente educacional.

A partir dessa perspectiva, os estudos apontam que a violência na escola atinge à toda comunidade escolar, a saber: os professores, técnicos, prestadores de serviços, as escolas e todo corpo discente, Pedrosa (2011, p. 29) aponta que "[...] a violência no contexto escolar não se expressa apenas entre seus estudantes e destes contra o professor. Há relatos também por parte de professores e demais profissionais da escola contra os estudantes".

Silva e Salles (2010, p. 222) complementam ao afirmar que "todas essas constatações têm apontado que o cotidiano escolar é marcado pela presença de um constante desrespeito ao outro". Os autores revelam que a violência no ambiente escolar não se limita a agressões físicas ou conflitos entre estudantes, mas se manifesta como um fenômeno estrutural e relacional, permeando todas as interações da comunidade escolar.

Esses autores apontam para uma possível inexistência de uma cultura educacional pautada na indiferença e falta de respeito para com o outro em um processo de retroalimentação da violência. Para esta dissertação, à luz da Pesquisa Narrativa, essa

violência pode ser compreendida para além do físico: como simbólica por meio das discriminações veladas, institucional a partir das políticas excludentes e por fim, epistêmica com o silenciamento de “identidades marginalizadas”, especialmente em contextos da EPT, em que marcadores como gênero, raça e classe se interseccionam e se faz presente nas relações sociais estabelecidas.

Nota-se assim, a existência de um conjunto de desrespeito cometido pelos atores que compõem o cenário escolar, e isto não foi apenas narrado pelas estudantes no grupo focal, foi visto por mim durante minhas visitas e relatados em experiências que ultrapassam as linhas escritas nesta pesquisa: amigas mãe de estudantes e pacientes em Setting terapêutico,[5] em que se ignora normas escolares e dos documentos legais, que resguardam o direito das crianças e adolescentes o que é mais grave, uma vez que a escola e todos envolvidos com a educação de crianças e adolescente termina por desrespeitar o que preconiza o ECA, em sua Lei nº 8.069/1990, artigo nº 53, o qual estabelece que "a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho".

Mas, como pode as crianças e o adolescentes terem esse pleno desenvolvimento diante das inúmeras formas de manifestação de violência, principalmente na esfera escolar. Nesse contexto, as estudantes são as mais afetadas pela violência dentro das escolas, segundo levantamento feito pela UNESCO (2019), são elas quem mais sofrem violência na escola de todas as ordens e, as menos ouvidas.

Dessa forma, partimos do pressuposto de que às jovens são ignoradas suas narrativas, vivências, subjetividades e desejos. Isto fica evidenciado a nosso ver pelas diversas normas e manuais existentes em cada instituição e por todo tecido social interno e externo à escola. Os discursos morais, religiosos e de normatização de comportamentos “adequados”, reproduzidos e enraizados em nossa cultura, impõem condutas que perpetuam desigualdades de gênero desfavorecendo as mulheres.

Expressões como "a mulher é o sexo frágil", "meninas precisam se dar respeito", "não se pode usar roupas curtas", "sair sozinha" ou "expressar seu desejo

[5] No campo profissional, atuo como psicólogo clínico e social, atendendo adolescentes, jovens e adultos. Articulo os saberes científicos da Gestalt-terapia e da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) com minha trajetória social e acadêmica, na interseção entre Psicologia da Saúde, Educação e Políticas Públicas, todas de forma afrocentrada.

sexual" dentre outras, não apenas reforçam estereótipos, mas violam direitos fundamentais: a vida, a dignidade da pessoa humana e a equidade de gênero. Inferimos que tais narrativas são heranças de uma estrutura social historicamente patriarcal e heteronormativa, que delimita corpos, subjetividades e espaços de existência.

Sobre isso, Gonçalves (2002) chama atenção para o fato de como as formas de violência podem mudar no contexto educacional, a partir das mudanças de representações do que é ser criança ou adolescente. Essas representações são atravessadas pela experiência das/os docentes e alunas/os, bem como a localização geográfica da escola e o tempo presente que se observa o fenômeno. Nesse sentido, acrescentamos as representações sobre o que venha ser homem ou ser mulher e as demais identidades de gênero. Aqui temos um problema levantado por Beauvoir (2016, p.13) ao discorrer que, "O homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos "os homens" para designar os seres humanos, tendo assimilado ao sentido singular do vocábulo latino vir o sentido geral do vocábulo homo". Ao avançarmos nessa reflexão, Butler (2003) problematiza essa noção biologizante do sexo e discute os efeitos do discurso e da própria política como mecanismo de aprisionamento e/ou de ressignificação da então cristalizada definição do que venha ser mulher.

Dessa forma, Butler (2003) desvela a necessidade de nos desvencilhar das estruturas sociais imposta pela lógica discursiva que impera nas instituições, pois essas podem determinar os chamados "comportamentos adequados" baseado no sexo, no gênero e nos demais marcadores sociais e sexuais. Nesse sentido, acompanhamos a perspectiva de Beauvoir (2008) de que todos os seres humanos merecem respeito, e mais que isso, compreendemos também que apenas essa noção não é suficiente para combater da violência de gênero dentro e fora das escolas.

Em vista disso, reconhecemos e avançamos, com a ideia contida na obra (O Segundo Sexo) de Beauvoir (2008), em que está argumenta que "não nascemos mulheres, mas nos tornamos mulheres" (Beauvoir, 2008, p. 11). A noção essencialista de que a identidade feminina performava nas teorias corrente da época foi questionada e substituída pela autora por um olhar existencialista, nesta a noção do feminino é construída socialmente, representando um avanço para o debate teórico sobre o tema de sua época, mostrando como foi, e é imposto às mulheres uma série de normas, condutas e expectativas que limitam sua liberdade em função do seu sexo ao nascer.

Aqui, com a referência à "avançamos", sugerimos que, embora a teoria de Beauvoir tenha sido um marco no entendimento das desigualdades entre homens e mulheres, compreendemos que há uma continuidade nas reflexões sobre as questões em torno do gênero e que este se refaz de tempos em tempos não se limitando em uma perspectiva binária e, é a repetição de novos comportamentos. Sobre esse ponto, Butler (2003) afirma que tal questão que vai criando papéis e identidades de gênero, ou seja, a categoria mulher não é mais fixa, mas sim performática.

Butler (2003) defende então que o gênero não é algo natural ou fixo, mas sim algo que é construído socialmente por meio de práticas repetidas e disseminado na cultura, porém as instituições que detém poderes impõe normas, discursos, condutas, leis e o que mais precisar para continuar exercendo o “poder” sobre os corpos femininos com práticas que reforçam a violência de gênero nos mais variados ambientes dentro da sociedade, como o ambiente escolar.

> O gênero não deve ser construído como uma identidade estável ou um locus de ação do qual decorra vários atos. Em vez disso, o gênero é uma identidade tenuemente constituída no tempo, instituído num espaço externo por meio de uma repetição estilizada [...], entretanto, se os atributos do gênero não são expressivos, mas performativos então constituem efetivamente a identidade que pretensamente expressariam ou revelariam. A distinção entre expressividade e performatividade é crucial. (Butler, 2003, p. 200-201)

Entendemos que não devemos nos restringir a uma visão binária (mulher e homem) ao olharmos para as identidades de gênero. Os estudos feministas demonstram que essas não são as únicas identidades existentes para a humanidade e que o feminino é muito mais complexo Hooks, (2017). Nesse sentido, compreendemos que a identidade de gênero não se limita a dois polos, mulher e homem, esta varia e carrega consigo seus marcadores sociais para que possam ser identificadas e significadas, ou seja, não podemos nos limitarmos à ideia de um gênero fixo, muito menos binário e neutro.

Trazendo essa reflexão ao cenário educacional, os estudos de Costa (2022), Sena (2022), Schneider (2022), Tassinari (2022) e Ferreira e Nunes (2010) evidenciaram a necessidade de se adotar uma perspectiva fluída e plural sobre gênero, considerando seus múltiplos marcadores identitários e performáticos. Tais pesquisas reforçam que as identidades de gênero não estão rigidamente vinculadas ao sexo biológico do nascimento de cada sujeito, mas são constituídas por uma subjetividade dinâmica que é individual e coletiva, atravessada por dimensões culturais, políticas e estruturais. Em outras palavras, Butler (2003, p. 25):

> Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo é para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual "a natureza sexuada" ou um "sexo natural" é produzido e estabelecido como "pré-discursivo", anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra sobre a qual age a cultura.

Butler (2003) nos permite compreender que o gênero não é algo biológico e/ou natural, mas sim, algo que existe independentemente do marcador biológico da pessoa. A autora afirma que o gênero é a via pelo qual podemos compreender o sexo e que este faz parte de uma construção discursiva, por tanto mutável e arriscamos afirmar fluída, constituído por relações existentes dentro de cada sociedade.

Dito de outra forma, erramos ao acreditar que o gênero é algo natural e imutável, este é na realidade, uma construção que só ganha um significado ou forma por intermédio da cultura e do discurso. O gênero, portanto, segundo Butler (2003) não é apenas uma categoria cultural que se sobrepõe ao sexo, mas uma forma de criar e instituir o que é entendido como sexo, transformando-o em um conceito que é constantemente performado.

Nesse aspecto, Foucault (1988) apontavam para a existência de “Toda uma literatura de preceitos, pareceres, observações, advertências médicas, casos clínicos, esquemas de reformas e planos de instituições ideais, que proliferam em torno do colegial e do sexo” (Foucault, 1988, p. 35). Podemos inferir que para o autor o sexo também não é algo que sempre existiu como uma categoria biológica, natural ou fixa, mas sim que o sexo foi e continua sendo construído e regulado discursivamente.

Sobre isso, Foucault (1988) demonstra como as ideias em torno do sexo é explorado desde o século XIX, por meio do poder e dos discursos sobre o sexo por instituições médicas, jurídicas, educacionais e religiosas. O teórico argumenta como as instituições sociais regulam, normatizam e controlam os corpos e a sexualidade das pessoas por meio de um discurso institucional heteronormativo, branqueado e eurocêntrico em espaços como as escolas.

Em outras palavras, o sexo tal como apontado por Foucault (1988) e Butler (2003), deixou de ser visto apenas como algo "natural", e passou a ser entendida como uma área de intervenção e de disputa do poder político, social, religioso, educacional dentre outros, sendo as normas, práticas e condutas construídas por meio dos discursos e saberes especializados “responsáveis” por nomeá-los. Assim, demonstram como a

sexualidade e o gênero não apenas foi estudado e observado, mas também foi produzido e transformado por meio de discursos e relações de poder.

Dessa forma, ao fazermos um discursão seguindo uma lógica narrativa entre Foucault (1988), Beauvoir (2008) e Butler (2003; 2018), percebemos como essa última autora avança ao adicionar o conceito de performatividade do gênero, esta, nos ajuda a compreender como o gênero também é uma forma de poder e controle em disputa, pois as pessoas encenam e repetem ações que "configuram" o sexo e o gênero de acordo com as normas culturais pré-estabelecidas em cada sociedade ou ambiente que esteja inserida.

A teórica argumenta sobre uma mudança radical acerca do tema, "[...] é tempo de empreender uma crítica radical, que busque libertar a teoria feminista da necessidade de construir uma base única e permanente, invariavelmente contestada pelas posições de identidade que o feminismo invariavelmente exclui" (Butler, 2018, p. 18). E continua sua reflexão:

> Se o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra de um sexo desta ou daquela maneira. Levada a seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos. Supondo por um momento a estabilidade do sexo binário, não decorre daí que a construção de "homens" se aplique exclusivamente a corpos masculinos, ou o termo "mulheres" intérprete somente corpos femininos (Butler, 2018, p. 20).

Assim, a autora complementa

> [...] Quando o status construído do gênero é teorizado como radicalmente independente do sexo, o próprio gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência de que o homem e masculino podem, com igual facilidade, tanto significar um corpo feminino como um masculino, e mulher e feminino, tanto um corpo masculino como um feminino (Butler, 2018, p. 20).

Diante disso, a literatura demonstra que as experiências e vivências das adolescentes, mesmo sendo estas cidadãs com seus direitos garantidos pela Constituição Federal (1988) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), suas identidades e corpos permanecem sob constante vigilância. Assim, seus gestos, roupas, desejos e expressões são policiados por uma rede de dispositivos de controle, sejam por seus pares, os professores, as câmeras de segurança, as normas escolares ou os dogmas religiosos e sociais.

Essa dinâmica de vigilância constante exemplifica o que Butler (2008) e outras autoras teorizam e denunciam como uma das formas de violência de gênero, quando o corpo vigiado escapa da performatividade do gênero “adequado” e não performa a repetição ritualizada de normas e condutas que constrói a identidade, esse também a confina a scripts pré-estabelecidos homem/mulher.

As adolescentes, portanto, não apenas performam gênero, mas são interpeladas por discursos que buscam fixá-las em categorias rígidas, mesmo quando seus corpos e subjetividades escapam a esses enquadramentos. Nesse contexto, a escola surge não apenas como espaço de aprendizagem, mas como arena de disputa simbólica, em que as narrativas dominantes sobre feminilidade, respeito e comportamentos adequados colidem diretamente com as tentativas das jovens de habitar seus corpos de forma autônoma.

Nesse cenário, o Brasil desponta com um arcabouço legal que, embora não trate diretamente da violência de gênero nas escolas em sua origem, oferece as bases para a garantia de direitos e de promoção de espaços educacionais seguros e inclusivos, a saber: a Constituição Federal de 1988, o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3, 2009) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), estas estabelecem princípios como igualdade, não discriminação e respeito à diversidade, fundamentais para leis e políticas posteriormente.

A LDB (1996), em especial, viabilizou avanços como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Lei Maria da Penha (2006), o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que incorporam diretrizes sobre equidade de gênero e combate à violência, bem como seus atravessamentos. Essas legislações não apenas influenciam a dinâmica escolar, mas também impactam significativamente a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), exigindo reflexões sobre como esse segmento pode acolher identidades de gênero e enfrentar desigualdades estruturantes.

6 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

Por mais que você corra, irmão
Pra sua guerra vão nem se lixar
Esse é o xis da questão
Já viu eles chorar pela cor do Orixá?
E os camburão o que são?
Negreiros a retraficar
Favela ainda é senzala, jão
Bomba relógio prestes a estourar
O tempero do mar foi lágrima de preto
Papo reto, como esqueletos, de outro dialeto
Só desafeto, vida de inseto, imundo
Indenização? Fama de vagabundo!
Nação sem teto, Angola, Ketu, Congo, Soweto
A cor de Eto'o, maioria nos gueto
Monstro sequestro, capta três, rapta
Violência se adapta, um dia ela volta 'pu' 'cêis
Tipo campos de concentração, prantos em vão
Quis vida digna, estigma, indignação
O trabalho liberta, ou não?
Com essa frase quase que os nazi', varre os judeu, extinção!
Depressão no convés
Há quanto tempo nóis se fode e tem que rir depois
Pique Jack-ass, mistério tipo Lago Ness, sério és
Tema da faculdade em que não pode por os pés
Vocês sabem, eu sei
Que até Bin Laden é Made in USA
Tempo doido onde a K.K.K, veste Obey (é quente me'mo)
Pode olhar 'num falei?
Ai, nessa equação, chata, polícia mata, plow!
Médico salva? Não! Por quê?
Cor de ladrão!
Desacato invenção, maldosa intenção
Cabulosa inversão, jornal distorção
Meu sangue na mão dos radical' cristão
Transcendental questão, não choca opinião
Silêncio e cara no chão, conhece?
Perseguição se esquece? Tanta agressão enlouquece
Vence o Datena, com luto e audiência
Cura baixa escolaridade com auto de resistência
Pois na era cyber, 'cês vai ler
Os livro que roubou nosso passado igual Alzheimer, e vai *ver*
Que eu faço igual Burkina Faso
Nóis quer ser dono do circo
Cansamos da vida de palhaço
É tipo Moisés e os hebreus, pés no breu
Onde o inimigo é quem decide quando ofendeu
Cê é loco meu
Boa Esperança (Emicida, Jota Ghetto, 2015)

Entender que a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil – EPT nasce de um contexto pós-abolicionista, estruturado por uma lógica extremamente machista e sem políticas de reparação social-racial-educacional-gênero, nos ajuda a decifrar o cenário atual e as reinvindicações das jovens estudantes do IFBA.

A letra da música “Boa Esperança” rimada por Emicida e Jota Ghetto, (2015) oferece uma radiografia crítica dessa herança quando eles cantam “Por mais que você corra, irmão, Pra sua guerra vão nem se lixar, Favela ainda é senzala jão” e segue “Tema da faculdade em que não pode por os pés” versos, estes que ecoam na voz de Negra Li, estudante negra do IFBA, que relatou o seguinte: *“Quando entrei aqui eu achava que no IFBA não tinha negros... eu me sentia bastante excluída... escutei bastante por conta da minha cor, do meu cabelo... estava perdendo vários anos por conta disso”* (Negra Li, Grupo Focal, 2025). Sua experiência não é isolada, mas sintomática de uma estrutura que, mesmo em processo de “reparação”, ainda reproduz violências que impedem a plena emancipação educacional de jovens mulheres negras.

Nesse sentido, a trajetória da EPT está intrinsecamente ligada às transformações sociais, econômica e políticas que o país experienciou, iniciado no século vinte, suas raízes históricas estão ligadas ao início do processo de industrialização do país e a crescente demanda por mão-obra-especializada, está também demarca um modelo de educação que se dividia em classes sociais e marcado pela dualidade entre ensino propedêutico (para as elites) e profissional (para as classes trabalhadoras). Sobre essa realidade, Fuimi (2021) argumenta:

> A primeira iniciativa de oferta de educação profissional pública se deu com a escola de aprendizes artífices, criada pelo presidente Nilo Peçanha, em 1909, trazendo uma perspectiva assistencialista de amparar os pobres e humildes. Em 1910, foram instaladas 10 unidades de escolas de aprendizes e de ensino agrícola (Fuini, 2021, p. 6).

Ao “mergulhar” nesse processo histórico da EPT, Otranto (2010) realiza um aprofundamento ainda maior dessa política educacional de Estado, resgatando suas principais mudanças, posteriormente essa autora busca analisar individualmente cada uma das etapas dessa nova política que se desenha,

> No final da década de 1930, as Escolas de Aprendizes Artífices deram lugar aos Liceus Industriais, mudança que pouco alterou os objetivos das antigas instituições. A partir de 1942, surgiram as Escolas Industriais e Técnicas, no lugar dos Liceus, com o objetivo de oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário. No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas passaram à categoria de autarquias e foram denominadas Escolas Técnicas Federais. Em 1978, devido ao crescimento e evolução, três delas se transformaram em Centros Federais de Educação Tecnológica, surgindo os CEFETs do Rio de Janeiro, Paraná e Minas Gerais, posteriormente acrescidos de outras escolas que também foram alçadas à categoria de CEFETs. Dessa forma, a rede federal de educação profissional foi adquirindo sua configuração, ao longo da história da educação nacional (Otranto, 2010, p. 2)

Segundo a autora, esse modelo educacional permaneceu nos governos subsequentes, ganhando novas releituras. Foi particularmente acentuado durante o governo de Getúlio Vargas (1930-1934) quando o Brasil deu os primeiros passos rumo à industrialização, e na ditadura militar (1971), que buscava formar trabalhadores qualificados e menos críticos. Nesse último período, o enfoque tecnicista limitou as pessoas a uma educação voltada exclusivamente para as demandas do mercado de trabalho no setor industrial.

Com a abertura política do Brasil, marcada pela Constituição Cidadã de 1988, na década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), é possível observar um ajuste desse modelo, ainda mais alinhado às exigências econômicas emergentes. Essa reconfiguração ocorreu sob forte influência de organismos internacionais de financiamento, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, que orientaram políticas educacionais de cunho neoliberais em resposta a demandas externas (Fuimi, 2021). No entanto, esses governos parecem ter negligenciado os fatos históricos, nos quais assinalam que,

> A experiência histórica tem demonstrado que não há desenvolvimento econômico se não for acompanhado de desenvolvimento social e cultural. A educação é, nesse sentido, o processo de criação, produção, socialização e reapropriação da cultura e do conhecimento produzidos pela humanidade por meio de seu trabalho (Moura, 2006, p. 9).

Em 2008, com a publicação da Lei nº 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), a (EPT) passou por uma significativa reconfiguração. Essa legislação superou a perspectiva dualista historicamente presente na formação técnica voltado apenas para o mercado de trabalho, introduzindo uma concepção integral e humanística à educação profissional.

O novo modelo criou um cenário propício para o desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva no campo educacional, permitindo que educadores e estudantes problematizem questões como a violência institucional, a multiplicidade das identidades de gênero e as manifestações das violências de gênero no espaço escolar. Dessa forma, os IFs não apenas ampliaram o acesso à educação técnica, mas também se tornaram espaços de transformação social, em que debates antes marginalizados ganharam relevância no currículo e nas práticas pedagógicas.

> Esse novo paradigma que os IFs representam está fundado em uma abordagem pedagógica marxista, que busca a formação integral do educando e entende a educação como tendo um papel de transformação da sociedade. Este é o grande avanço da proposta dos IFs: afirmar a EPT como educação, que, enquanto tal, tem como tarefa primordial a formação de um ser humano em sua integralidade, o que não é possível com uma formação profissional aligeirada e restrita aos conhecimentos técnico-científicos. [...] Ou seja, um foco central da EPT dos IFs é gerar, como resultado do processo educativo, uma sociedade mais inclusiva e igualitária (Zatti, 2023, p. 12).

Moura (2006) estabelece um diálogo direto com Zatti (2023) ao analisar os fundamentos EPT articulada à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os autores destacam que a convergência entre essas políticas não apenas amplia o acesso a um direito básico à educação, mas também promove uma transformação social nos sujeitos envolvidos.

> A concepção de uma política, cujo objetivo da formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, pode contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. Ademais, essas dimensões estão estreitamente vinculadas às condições necessárias ao efetivo exercício da cidadania (Moura, 2006, p. 12).

A trajetória da EPT no Brasil, desde suas raízes assistencialistas no início do século vinte até a consolidação dos (IFs) em 2008, reflete um movimento histórico de disputa entre modelos excludentes e projetos emancipatórios dos sujeitos envolvidos. Se por um lado, a dualidade entre uma formação para elite e outra para a classe trabalhadora, perpetuou desigualdades sociais no campo da educação e consequentemente na sociedade brasileira, por outro, a criação da Rede da EPT representou uma ruptura ao propor uma educação integral e humanística, ancorada em princípios de uma educação emancipatória, libertadora e de transformação social.

Contudo, vale enfatizar que esse projeto educacional emancipatório convive com tensões estruturais profundas. Por um lado, a herança tecnicista persiste em políticas públicas fragmentadas, especialmente após os governos de orientação conservadora (Michel Temer em 2016, e Jair Bolsonaro em 2019). Por outro, mantém-se a tensão permanente entre as demandas por uma educação humanizada e as pressões do mercado por uma formação estritamente técnica, aligeirada e alinhada aos interesses privados. Dessa forma, a EPT nos IFs consolidou-se não apenas como uma política educacional voltada para uma formação humana e integral, mas também como um mecanismo de ampliação de acesso para a classe trabalhadora.

Ao articular-se com iniciativas como a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que promoveu a interiorização do ensino superior público, a EPT transformou-se em um campo de possibilidades emancipatórias a população brasileira, oferecendo educação técnica e científica a grupos historicamente excluídos desse direito Otranto (2010).

No entanto, para que essa concepção educacional cumpra plenamente seu potencial transformador, é fundamental que seus atores (professoras, professores, alunas, alunos e demais agentes envolvidos no processo educativo) resistam às lógicas reducionistas que ameaçam seu modelo. A tensão entre uma formação crítica e as demandas por uma educação meramente instrumental reflete, em última instância, os conflitos mais amplos que permeiam a sociedade brasileira dentro e fora das salas de aulas.

A violência de gênero no ambiente escolar evidencia uma contradição fundamental no papel da educação, conforme aponta Fagundes (2001), a mesma instituição que pode reforçar estruturas violentas também possui o potencial para combatê-las ou mesmo extinguir tais práticas. Essa dualidade é ampliada por Gonçalves (2002), que denuncia a omissão escolar diante da violência sexual, demonstrando como a falta de enfrentamento dessas questões naturaliza e perpetua hierarquias de gênero. Ao analisar essa tensão entre o discurso educacional transformador e as práticas que reproduzem opressões, abrem-se possíveis caminhos para sua superação, EPT. Essa reflexão ganha materialidade ao focalizarmos o IFBA, cenário empírico desta pesquisa. Nesse sentido, no tópico seguinte apresentamos as origens do IFBA.

6.1 TESSITURAS DA ORIGEM DO IFBA

Eu me domestiquei
Pra fazer parte do jogo
Mas não se engane, maluco
Continuo bicho solto
Eu me domestiquei
Pra fazer parte do jogo
Mas não se engane, maluco
Continuo bicho solto
Bicho solto!
...

O-o-o-olha o tabuleiro, nêgo
Outro nos parceiro, nêgo
Olho no ponteiro, nêgo
É luta o tempo inteiro, nêgo
Olha o tabuleiro, nêgo
Olho no ponteiro, nêgo
É luta o tempo inteiro, nêgo
À luz do candeeiro, nêgo
Que eu sou cobra criada!
Eu me adaptei, mas não gentrifiquei
Eu me adaptei, mas não gourmetizei
Eu não sou aquele preto de vocês
Pro capitão do mato, bala e fogo
Essa é a minha lei
A minha roupa, amor
Eu customizei
Olha esse povo preto
Eu que cativei (Eu que cativei)
Minha favela, não!
Nunca vê vocês!
O grito do meu povo, não!
Nunca foi vocês!
Cobra criada, fio da navalha
Fio da meada, carne de pescoço
Tô rasgando as camisa de força
Quebrando as corrente
As mentiras que eu ouço!
Cobra criada, fio da navalha
Fio da meada, carne de pescoço
Bicho Solto (Pitty, Russo Passapusso, 2025)

A instituição que hoje se propõe ser inclusiva e equânime nasceu de/em um jogo de domesticação e adaptação às estruturas de uma educação profissional historicamente excludente. Essa tensão entre adaptação institucional e resistência identitária nos ajuda a ler as origens do IFBA não como mera cronologia, mas como campo de batalha simbólica, onde corpos, saberes e territórios foram, e ainda são negociados à luz do candeeiro da história.

O contexto histórico abordado na sessão anterior torna-se nesta pesquisa um "guarda-chuva", para um marco fundamental para a educação profissional na Bahia, a saber: a criação da primeira Escola de Aprendizes Artífices no estado, implantada em Salvador no final da primeira década do século XX. Essa instituição emergiu a partir do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado pelo então presidente Nilo Peçanha, como parte da política nacional voltada para a formação técnica de jovens trabalhadores. A sua implantação não apenas refletia as demandas de um projeto modernizante no início do período da República, mas também se inseria em um cenário socioeconômico baiano marcado por contradições de todas as ordens, em que a herança

escravocrata e as desigualdades coexistiam com a busca pela de industrialização que se iniciava no território brasileiro e anos depois na Bahia.

Figura 6



Solar do Ferrão - Sede da Escola de Aprendizes Artífices entre 1910 e 1912

Fonte: Fartes; Moreira, 2009.

Figura 7



Antiga Sede do Barbalho - Inaugurada em 1926

Fonte: Fartes; Moreira, 2009.

De acordo com fontes do site oficial do IFBA e o estudo realizado por Fartes e Moreira (2009), a instituição teve seu início na Bahia, em caráter provisório no Centro Operário da Bahia, situado no Pelourinho, coração histórico de Salvador. Esse território, foi e é profundamente marcado pela resistência negra, carrega em sua memória contradições sociais: no passado, símbolo de riqueza e poder colonial, também foi palco de desigualdades, exploração e violências das mais diversas. No tempo presente, reestruturado e ressignificado, é consolidado como espaço de afirmação racial, cultural e da diversidade soteropolitana.

Figura 8



Oficina de Tipografia

Fonte: Fonte: Fartes; Moreira, 2009.

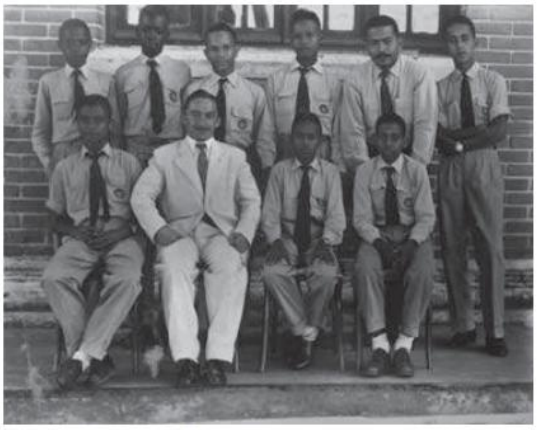
Figura 9



Oficina de Encadernação

Fonte: Fartes; Moreira, 2009.

Figura 10



Alunos da Escola Técnica do Salvador

Fonte: Fartes; Moreira, 2009.

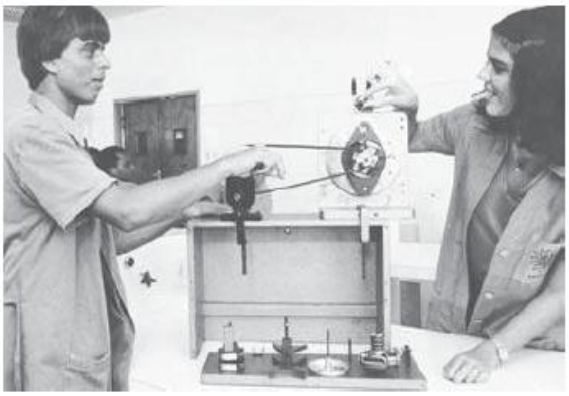
Figura 11



Alunas do Curso de Mecânica

Fonte: Fartes; Moreira, 2009.

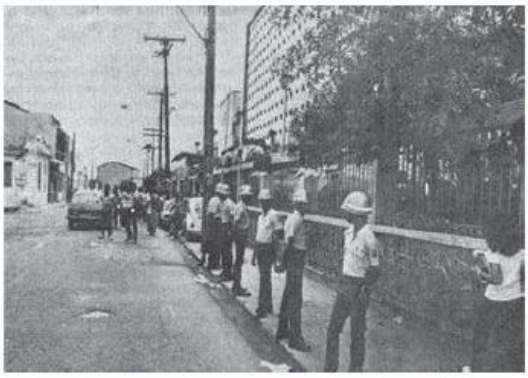
Figura 12



Laboratório de Eletrotécnica

Fonte: Fartes; Moreira, 2009.

Figura 13



Greve estudantil na década de 80

Fonte: Fartes; Moreira, 2009.

As primeiras imagens retratam a sede provisória da então Escola de Aprendizes Artífices, a antiga sede localizada no Barbalho e as oficinas profissionalizantes em Salvador. Nesse contexto inicial, a instituição ofertava formações profissionalizantes em ofícios como alfaiataria, encadernação, ferraria, marcenaria, sapataria logo depois novos cursos são implementados, como o de mecânica (Fartes; Moreira, 2009), a abertura de novas formações é retratada nas demais fotografias, estas também nos dar pistas das demandas socioeconômicas e as desigualdades de gênero na época. Nas imagens subsequentes retratam jovens do gênero masculino, a maioria do corpo discente no período dos primórdios da educação profissional no Estado.

As transformações institucionais acompanharam o acelerado processo de industrialização que reconfigurou Salvador e sua Região Metropolitana (Rocha, 2013).

Este marco histórico não apenas alterou o perfil econômico da região, mas também reorientou as práticas educacionais, integrando a sala de aula à prática profissional e às novas demandas do mundo do trabalho.

Nesse sentido, Rocha (2013, p. 31) destaca que "o crescimento da instituição acompanhou as reformas pedagógicas, o que levou à criação de Unidades Descentralizadas - Uned's no interior da Bahia, inicialmente implantadas nos municípios de Barreiras, Valença, Vitória da Conquista e Eunápolis segundo informações do site da instituição.

> Em 1976, o governo criou o Centro de Educação Tecnológica da Bahia (Centec-BA), que funcionava em Simões Filho, com o objetivo de oferecer cursos superiores de curta duração de formação tecnológica para atender à dinâmica industrial do Estado. Após 17 anos de formação, o Centec foi incorporado ao recém-criado Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (Cefet-BA) que, na verdade, se tratava de mais uma transformação da EFTBA. [...] O Cefet possuía nova dimensão institucional, administrativa e acadêmica. Resultado da fusão entre a EFTBA e o Centec-BA, o Cefet-BA oferecia formação tecnológica profissional dos níveis básico, técnico e superior" (Rocha, 2013, p. 31-32).

Apesar de suas profundas transformações, é apenas em 2008 com a recém assinada da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva que o antigo Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia - CEFET - Ba passa a se chamar Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, com a sede da Reitoria na capital baiana e diversos campis espalhados por toda Bahia.

O campus de Vitória da Conquista, cenário deste estudo, está localizado no Territórios de identidade do estado da Bahia denominado como Sudoeste baiano, abrangendo as cidades de Anagé, Aracatu, Bom Jesus da Serra, Guajeru, Jacaraci, Maetinga, Mirante, Mortugaba, Presidente Jânio Quadros, Tremedal, Vitória da Conquista, segundo informações obtido no site da instituição.

Figura 14 - IFBA campus Vitória da Conquista



Fonte: G1 Bahia. Disponível em: https://g1.globo.com/bahia/noticia/2017/01/apos-3-meses-campus-do-ifba-em-vitoria-da-conquista-e-desocupado.html.

Durante as visitas de campo e informações obtidas com profissionais e o próprio site do IFBA, no campus de Vitória da Conquista são oferecidas anualmente turmas para o ensino médio integrado, graduação e pós-graduação e educação de jovens e adultos (EJA). As alunas do ensino médio integrado, público-alvo desta pesquisa para produção das narrativas, estão distribuídos da seguinte forma no ano de 2024: Técnico em Eletromecânica 4 turmas, Técnico em Eletrônica 7 turmas, Técnico em Informática 4 turmas e Técnico em Meio Ambiente 4 turmas.

Dentre esses cursos, destaca-se o Técnico em Eletrônica com maior número de alunas matriculadas, contava com um número total de 87 matrículas até dezembro de dois mil e vinte e quatro, segundo informações fornecidos pela própria instituição por meio do setor de Coordenação de Registros Educacionais, informações obtidas após solicitação realizada via e-mail ao setor da ouvidoria do IFBA do campus de Vitória da Conquista.

O que se tem registrado em documentos oficiais é que, o IFBA configura-se como uma instituição de ensino comprometida com uma prática educacional inclusiva e pautada no acolhimento à diversidade. Essa missão institucional, materializa-se por meio de núcleos especializados que atuam na intervenção, orientação e resolução de desafios específicos no âmbito de suas unidades. Para os propósitos desta pesquisa, destacamos dois núcleos particularmente relevantes presentes na instituição, são eles,

> Núcleo de Estudos em Gênero e Sexualidade – GENI. O GENI é um núcleo propositivo e consultivo do IF Baiano, que estimula e promove ações de Ensino, Pesquisa e Extensão voltadas à educação para a diversidade de

> gênero e sexualidade. (Relatório Anual de Gestão: ano-base 2024 apresentado ao Conselho Superior do IF Baiano, p.17).

O segundo,

> Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI O NEABI é um núcleo que promove estudos e ações sobre diversidade étnico-racial, especialmente para afro-brasileiros e indígenas. Ele reúne pessoas de diferentes áreas para desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando combater o racismo e valorizar essas identidades. O NEABI serve como um espaço de acolhimento e formação para a luta antirracista, sendo uma ferramenta importante para a implementação de ações afirmativas em diferentes níveis de ensino. (Relatório Anual de Gestão: ano-base 2024 apresentado ao Conselho Superior do IF Baiano, p.17).

Assim, iniciativas como o GENI e o NEABI buscam ressignificar a educação técnica a partir de uma perspectiva inclusiva e decolonial. As narrativas de Hooks (2017) atravessadas por suas experiências docente ecoam indicando caminhos possíveis quando afirma que,

> Às vezes entro numa sala de aula abarrotada de alunos que se sentem terrivelmente feridos na psique (muitos fazem terapia), mas não penso que eles queiram que eu seja sua terapeuta. Querem, isto sim, uma educação que cure seu espírito desinformado e ignorante. Querem um conhecimento significativo. Esperam, com toda razão, que eu e meus colegas não lhes ofereçam informações sem tratar também da ligação entre o que eles estão aprendendo e sua experiência global de vida.

Desse modo, a análise das narrativas históricas acessadas demonstra não apenas a presença de mulheres na educação técnica e científica em oficinas e cursos do IFBA em seu percurso histórico, mas nos revela que sua presença é menor quando comparada aos homens, as imagens e números atuais resgatadas demonstram isto.

Recentemente, os materiais e informações levantadas nesta pesquisa revelam também o compromisso institucional do IFBA em fomentar uma educação pautada na equidade e no respeito às diferenças, através de núcleos como o GENI, NEABI, portarias e documentos internos que serão analisados ao longo desta pesquisa.

Diante disso, a instituição tem buscado consolidar enquanto um espaço de acolhimento e transformação social, alinhando-se às políticas públicas de inclusão e diversidade, exigência das novas políticas de educação em respostas as lutas feministas ao longo dos anos. No capítulo seguinte, apresentamos de maneira expressiva o percurso metodológico adotado no estudo.

7 METODOLOGIA

7.1 TIPO DE PESQUISA E NATUREZA DA ABORDAGEM

Como se pensa como uma diva? (Uh, aham)
Garota, agora se prepare que esse é seu momento (ei)
A JC veio com aula e eu não 'to nem vendo
Sim, agora eu sou mulher, aprendi com o processo
O meu apoio principal é a sabedoria
Eu sou só uma informante que aprendeu com a vida
E se você não entendeu, volte algumas casa
A introspecção agora se faz necessária (ei, aham)
Se esse mar é raso, eu não molho nem a bunda (não, não)
A JC é sereia, gosta de coisas profundas
O meu canto encanta quem está sintonizada
Eu mudo o pensamento, eu ecoo na sua casa
Você que ainda acha que me conhece está enganada
Não me conhece em nada, nada, nada
Eu busquei minhas referências, fiz bem minha pesquisa
E mesmo que na merda, penso como uma diva *(ei, aham, ei)*
Busque sua referência, faça bem sua pesquisa
E mesmo que na merda, pense como uma diva
Pense como uma diva (Ajuliacosta e Maffalda, 2025)

A metodologia do estudo se constrói a partir da escuta sensível e das narrativas como via de conhecimento de produção e construção do conhecimento. Ajuliacosta e Mafalda (2025) na introdução desta sessão nos localiza metodologicamente nesta pesquisa, assim como as estudantes que compõe nosso quadro narrativo: “sou só uma informante que aprendeu com a vida”, logo, como pesquisador, sigo essa premissa ao acolher as vozes das jovens do IFBA como fontes primarias e profundas para a construção do saber. Desta forma, detalhamos a seguir, os caminhos percorridos para tecer, com ética e rigor científico, as histórias que sustentam nossa investigação.

Esta pesquisa, não poderia ser diferente, é de natureza qualitativa Minayo (2001), por se tratar de uma abordagem a qual permite, entre outros aspectos, estudar o fenômeno da violência de gênero em seu próprio contexto histórico, social e subjetivo dos sujeitos envolvidos, neste caso as estudantes do IFBA, campus de Vitória da Conquista.

> Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 22).

Esta abordagem qualitativa possibilitou analisar e refletir as contribuições teóricas existentes sobre a violência de gênero e seus atravessamentos no contexto

escolar a partir das narrativas das estudantes do ensino médio integrado do IFBA, levantando o arcabouço teórico produzido até o momento e avançando nas lacunas encontradas no campo. Ancorado em uma abordagem qualitativa, o estudo adota os princípios teórico-metodológicos da pesquisa narrativa, compreendida como uma perspectiva que amplia o enfoque descritivo e interpretativo das experiências humanas, conforme Clandinin e Connelly (2015) e Betron (2020).

Essa abordagem permite uma imersão profunda do pesquisador no campo, valorizando as narrativas das colaboradoras como eixos centrais para a construção do conhecimento. Ao priorizar e reproduzir histórias de vida, memórias e significados atribuídos às experiências, a pesquisa narrativa possibilita não apenas o acesso as narrativas levantadas no ambiente educacional, mas também vivenciar e produzir juntos a participantes a tessitura de sentidos a partir de suas experiências.

A escolha por essa abordagem justifica-se pela sua adequação ao propósito do de estudo, pois, nos aproximar das experiências que as estudantes construíram no decorrer de suas vidas escolar, nos permitindo explorar a partir de suas narrativas os sentidos produzidos e reproduzidos acerca da violência de gênero no contexto educacional,

> As pessoas não ensinam, mas reproduzem inconscientemente uma estrutura social; as pessoas não têm intenções emocionalmente confiáveis, mas tem expectativas preestabelecidas; as pessoas não têm experiências que são propriamente sua, mas apenas avançam em um desenho contextual (Clandini; Connelly, 2015, p. 72).

Nesse sentido, a narrativa enquanto metodologia e técnica do estudo, possibilitam refletir de forma crítica e reflexiva sobre como a educação, a cultura e a sociedade podem influenciar as vivências e experiências das escolares, principalmente porque partimos do pressuposto que as normas e valores de uma dada sociedade são perpetuadas historicamente, sendo fatores de manutenção ou ressignificação e, a escola é um fio condutor dessas normas e valores.

Nesse contexto, a pesquisa narrativa se apresenta como um caminho metodológico potente para explorar, a partir das vozes das jovens estudantes, como elas constroem significados, vivenciam e resistem às violências de gênero em suas trajetórias de vida.

Para compreender os sentidos, experiências e vivências das histórias de vida obtidas no procedimento anterior, utilizamos a pesquisa bibliográfica a partir de livros, artigos, teses e dissertações, bem como a análise documental como preconizada por Marconi e Lakatos (2007), visto que tais técnicas direcionam o pesquisador ampliar seu olhar sobre o objeto em investigação, principalmente na compreensão sobre o fenômeno estudo a partir dos trabalhos realizados sobre o tema, bem como uma perspectiva da legislação e demais documentos sobre o tema, principalmente em âmbito institucional.

7.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na cidade de Vitória da Conquista - Bahia. O município encontra-se localizado no Território de Identidade Sudoeste Baiano[6]. Se constitui como um importante polo de educação, saúde e comércio para a região, suas atividades impactam uma rede de aproximadamente 90 municípios da Bahia e norte de Minas Gerais. Segundo dados obtidos no site oficial da prefeitura (Prefeitura..., 2024) e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), a cidade tem uma população total de 370.879 habitantes, desse total 158.987 são mulheres e 147.879 são homens.

Das pessoas que se declaram pretas e pardas temos um total 260.371, ou seja 70,2% da população é negra, brancas são 109.419 e indígenas 701 seguidas das demais. Essa população vive na região urbana em sua maioria, zona rural e comunidades quilombolas, sendo uma das cidades da Bahia com maior número dessas comunidades registradas e em processo de registro, chegando a um total de 28 comunidades.

A cidade de Vitória da Conquista se destaca entre as cidades baianas, sendo atualmente a terceira com maior população segundo o levantamento do censo demográfico de 2022, realizado pelo IBGE ficando atrás apenas da capital, Salvador e Feira de Santana. Está entre as melhores cidades do país para se viver quando se

[6] Territórios de Identidade são recortes regionais estabelecidos pela Secretaria de Planejamento do Estado (SEPLAN-BA) para fins de gestão territorial participativa, considerando afinidades culturais, socioeconômicas e geográficas.

considera seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) com um score de 0,708 segundo dados do site da prefeitura (Prefeitura..., 2024). Posto isso, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Vitória da Conquista, foi a instituição escolhida para o contato com as colaboradoras da pesquisa.

A escolha da instituição se deu por vários fatores, a saber: esta encontra-se localizada na zona Oeste da cidade, estando situado no bairro da Urbis V, zona periférica do município. Por essa instituição de ensino ter uma representatividade e prestígio social na cidade com um corpo discente, docente e de técnicos administrativos representado por uma pluralidade de pessoas em classe social, de gênero, sexual, econômica e étnica. Também se destaca por sua complexidade na educação, atuando desde o ensino de formação básica, passando pelo ensino médio, formação técnica, graduação e de pós-graduação, possibilitando um campo diversificado para a pesquisa.

Além disso, a unidade conta com uma estrutura física que possibilitou, de forma segura, a oferta de oficinas e reuniões para aplicação entrevistas, grupo focal, recursos essenciais na produção das informações necessárias para a pesquisa. Possui também uma estrutura de suporte psicológico e social para as estudantes participantes da pesquisa, se assim, estas necessitarem, conforme apresentado ao pesquisador nos primeiros contatos com a instituição.

7.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Acerca da produção dos dados, este iniciou com visitas realizadas no campus do IFBA - Vitória da Conquista, o objetivo das visitas foi estritamente o de observar a dinâmica acadêmica do Instituto, se familiarizar com os espaços físicos, corpo discente, docente, técnico e a cultura do espaço. Foram realizadas quatro visitas dentro do período de 08 de outubro de 2024 a 31 de maio de 2025. Para a visita, foi utilizado um Diário de Campo para registros das observações.

Sobre isso, Clandinin e Connelly (2015) argumentam que os pesquisadores narrativos utilizam do diário de campo como uma ferramenta para documentar as

histórias e experiências vividas no contexto da pesquisa, logo, entendemos que o diário de campo é também uma forma de narrativa em si.

Após as visitas ao IFBA com o Diário de campo, oferecemos a realização de uma oficina intitulada "Tecendo o conhecimento que liberta: enfrentamento da violência contra a mulher no contexto educacional" (esta foi realizada durante a semana do Novembro negro), foi oferecida a toda comunidade acadêmica do IFBA campus Vitória da Conquista, que compõe o quadro de colaboradores desta pesquisa (estudante do ensino médio integrado), porém pela demanda do número de inscrição foram aceita as inscrições feitas por três pessoas do gênero masculino.

A organização desta atividade contou com o apoio institucional da Diretoria de Ensino e do NEABI do campus, que facilitou o acesso, a inscrição, e o contato com alunas fazendo o envio dos convites por meio eletrônico e divulgação em redes sociais da própria instituição, este convite foi reforçado através de mensagens aos grupos de Whatsapp de cada turma que tivermos acesso através da parceria com representantes discentes e de setores da instituição como a biblioteca, o serviço social e a direção de ensino, o IFBA também disponibilizou o espaço físico, recursos midiáticos e impressão de materiais gráficos para a realização da oficina.

A oficina foi divulgada entre as doze turmas do ensino médio integrado dos cursos técnicos em Meio Ambiente, Eletromecânica, Informática e Eletrônica, buscando estabelecer um diálogo inicial sobre a temática da violência de gênero no ambiente educacional. Esta etapa teve por objetivo criar um espaço de reflexão e conscientização acerca da violência de gênero dentro do contexto educacional, permitiu o primeiro contato com as participantes da pesquisa além de ser a devolutiva da pesquisa a comunidade acadêmica.

Posteriormente à realização da oficina, foi realizado à seleção das participantes para o grupo focal, os critérios de inclusão que adotamos a seguir visou garantir a representatividade das diferentes formações dos cursos técnicos integrados oferecidas pelo campus. O grupo foi composto por quatro alunas, distribuídas da seguinte forma: duas representantes do curso de Informática, uma de Eletrônica, uma de Meio Ambiente, por fim, esperávamos mais uma estudante do curso de Eletromecânica, porém não houve inscrição, ficando este curso sem uma representante no grupo de pesquisa.

Acerca do grupo focal Gatti (2005, p. 12) ressalta enquanto “uma técnica de levantamento de dados muito rica para capturar formas de linguagem, expressões e tipos de comentários de determinado segmento”. Desse modo, o grupo focal configura-se na visão da autora enquanto um espaço-tempo importante de interação e socialização entre participantes e pesquisador sobre um tema em questão. Além disso, a teórica argumenta que o grupo focal “[...] oferece boa oportunidade para o desenvolvimento de teorizações em campo, a partir do ocorrido e do falado. Ele se presta muito para a geração de teorizações exploratórias até mais do que a verificação ou teste de hipóteses prévias” (Gatti, 2005, p. 13).

Sendo assim, esta abordagem metodológica buscou e assegurou, por um lado, a diversidade de experiências e perspectivas no grupo focal e, por outro, o respeito à autonomia e à liberdade de participação voluntaria das estudantes.

7.4 PARTICIPANTES E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

A seleção das participantes fundamentou-se inicialmente pelo desejo das estudantes em quererem participar da pesquisa. As colaboradoras são estudantes regularmente matriculadas no IFBA, Campus Vitória da Conquista, especificamente dos cursos técnicos integrados do ensino médio do ano de 2025.

Para contextualizar e materializar as vozes que ecoam entre as linhas do estudo, apresentamos a seguir um quadro com o perfil narrativo das quatro colaboradoras. Esta tabela não apenas organizou informações básicas das estudantes envolvidas, mas, buscou sintetizar o lugar de fala, os marcadores identitários e as trajetórias singulares de cada participante.

As informações “Perfil Narrativo”, “Marcadores Identitários” e “Experiência no IFBA” foram construídas a partir das próprias narrativas das jovens, procurando respeitar a autonomia da subjetividade de suas histórias, vivências, experiências, interseccionalidades.

Quadro 2: Características das colaboradoras do grupo focal

Nome Pseudônimo	Idade	Curso	Ano	Perfil Narrativo	Marcadores Identitários	Experiência no IFBA
Negra Li	19 anos	Eletrônica	2º ano	Narrativa de resistência racial, fala sobre racismo, exclusão e superação através de apoio psicológico, social e docente.	Mulher negra, cabelo crespo, periférica.	Sofreu racismo velado e explícito, afastou-se por um ano do IFBA; retornou com apoio terapêutico e institucional do serviço de psicologia e social.
Camila CDD	17 anos	Informática	3º ano	Narrativa com crítica institucional, observadora, analítica, reflete sobre machismo nos cursos técnicos, voz propositiva, sugere mudanças, critica nas estruturas.	Mulher branca, voz ativa em debates, sensível à questão racial	Descreve o primeiro ano como "traumático", percebe desequilíbrio de gênero no curso, critica falta de representatividade docente feminina.
AJULLIA COSTA	17 anos	Informática	3º ano	Narrativa do trauma inicial, descreve choque de realidade no primeiro ano.	Não especificado racialmente, sensível a violências simbólicas, natural da zona rural	Descreve o primeiro ano como "traumático", relata violência do professor na quadra. Enxerga a violência como estrutural, propõe visibilização de núcleos como GENI/NEABI.
Duquesa	17 anos	Meio Ambiente	2º ano	Narrativa de testemunha/ aliada, traz relatos de terceiras, como a colega deficiente visual que saiu do	Não especificada racionalmente, natural da zona rural.	Vivenciou e ouviu casos de racismo e abandono escolar, atenta à cultura do "red pill" com grande preocupação em sala de aula.

Nome Pseudônimo	Idade	Curso	Ano	Perfil Narrativo	Marcadores Identitários	Experiência no IFBA
				IFBA.		

Fonte: Elaborado pelo autor. 2025

O processo de seleção adotou como critérios básicos: a regularidade na matrícula, comprovada pela frequência mínima de 75% das aulas durante o ano letivo de 2025; a disponibilidade para participar de todas as etapas da pesquisa; ter identidade de gênero feminino. A seleção das colaboradoras ocorreu em duas fases que se complementam, mas não eram eliminatórias.

A primeira fase, foi realizada com a participação da oficina intitulada "Tecendo o conhecimento que liberta: enfrentamento da violência contra a mulher no contexto educacional" conforme afirmado anteriormente.

A segunda fase foi a formação do grupo focal, composto por quatro estudantes distribuídas entre os cursos técnicos do ensino médio integrado. As participantes tiveram plena ciência dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos metodológicos e de seus direitos como colaboradoras, conforme estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em relação aos critérios de exclusão, os estudantes do gênero masculino não foram incluídos na pesquisa, pois o foco está especificamente nas experiências das escolares relacionadas à violência contra a mulher, como posto. Além disso, adotei como critério de exclusão, as alunas não matriculadas que não tinham suas matriculadas em cursos na modalidade integrada ofertados pela instituição, pois a pesquisa se destina às estudantes inseridas nesse tipo de formação.

As participantes menores de idade apresentaram, com a assinatura, o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), informado por parte dos responsáveis legais, quando aplicável. Assim, a partir dos encaminhamentos já apresentados, as narrativas desta pesquisa foram analisadas sob a perspectiva da metodologia narrativa, mais especificamente a partir do conceito de Espaço tridimensional, proposto por Clandinin e Connelly (2015).

Nesse contexto, o Espaço tridimensional tornou-se essencial para nossa análise, já que não ignora o lugar do pesquisador nem o das pessoas colaboradoras da pesquisa. Afinal, "Na pesquisa narrativa, as pessoas são vistas como a corporificação de histórias vividas" (Clandinin; Connelly, 2015, p. 77). Foi nessa perspectiva que, inicialmente, situo meu lugar de fala, localizando-me no tempo e no espaço, atravessado por minha trajetória de vida pessoal, social, cultural, geográfica e acadêmica.

> Além da cultura, outros termos da pesquisa formalista comumente usados são raça, classe, gênero e poder. Pesquisadores narrativos ao desenvolverem ou explicarem seus trabalhos para outros pesquisadores, se encontram quase invisivelmente na fronteira da pesquisa formalista, assim como outros pesquisadores leem seus trabalhos do início ao fim em busca da aplicação dos termos formalistas; uma pessoa é membro de uma raça, de uma classe, de um gênero e, devem afirmar, possuem graus variados de poder nas diversas situações. Parte dessa tensão, para um pesquisador narrativo, é reconhecer essas verdades formalistas enquanto lidando com uma agenda completamente diferente (Clandinin e Connelly, 2015, p. 79).

Esses atravessamentos ocorrem porque não somos neutros diante das histórias vividas pessoalmente e experienciadas social e culturalmente. Ao me situar no passado (meu lugar de fala, literatura e textos utilizados), no presente (cultura, espaço acadêmico, leis e políticas públicas) e ao projetar o futuro (mulheres no rap nacional, literatura atualizada e narrativas de estudantes), posiciono-me dentro da metodologia narrativa hora como participante da história, hora como alguém que vive e experiência as narrativas, hora como facilitador de sua materialização.

> Essas histórias, essas narrativas pessoais de pesquisa, devem coincidir com ou ultrapassar uma fronteira, para variar os graus com as quais desenvolvemos nossas pesquisas atuais. Quase todos nós - é inegável que não fizéssemos isso - vamos para a pesquisa narrativa com diversas versões de histórias de pesquisa formalistas e reducionistas (Clandinin; Connelly, 2015, p. 80).

Logo,

> [...] nossos termos são pessoal e social (interação); passado, presente e futuro (continuidade); combinados à noção de lugar (situação). Esse conjunto de termos cria um espaço tridimensional para a investigação narrativa, com a temporalidade ao longo da primeira dimensão, pessoal e social ao longo da segunda dimensão e o lugar ao longo da terceira. Utilizamos esse conjunto de termos, qualquer investigação em particular é defendida por este espaço tridimensional: os estudos têm dimensões e abordam assuntos temporais; focam no pessoal e no social em um balanço adequado para a investigação; e ocorrem em lugares específicos ou sequência de lugares (Clandinin; Connelly, 2015, p. 85).

Assim, a seleção das colaboradoras é pautada por critérios críticos de pertencimento a um contexto específico (estudante do gênero feminino, matriculadas na

modalidade do ensino médio integrado) e disponibilidade para um “mergulho narrativo” em suas próprias histórias, a opção metodológica pelo espaço tridimensional são gestos coerentes e complementares para a produção dos dados. Ambos partem do reconhecimento de que a experiência da violência de gênero no IFBA, foco desta pesquisa, não é um dado abstrato, mas vivido/sofrido numa trama vivida no corpo, no tempo e no espaço institucional pelas estudantes.

A metodologia narrativa, ao privilegiar as histórias na sua multidimensionalidade, mostra-se assim a ferramenta mais que adequada para acessar e analisar os complexos processos de enfrentamento e (re)existência das estudantes, sem reduzir as colaboradoras e suas vivências a meras categorias estáticas (o que não é possível), mas sim captando as vivências e histórias dentro da trama específica do IFBA. Dessa forma, o caminho metodológico traçado da seleção à análise, posiciona-se objetiva e submetimento como uma busca para significar as pessoas envolvidas, em especial as estudantes como uma forma de corporificação das histórias vividas.

8 ATRAVESSAMENTOS DA PESQUISA NARRATIVA NO IFBA: ESPAÇOS VIVOS, VIVIDOS QUE NÃO, MAS SE CALAM

Me dá, vovô, vovô (E vai, e vai)
Me dê, vovô, mamãe (E vai, e vai)
Vó, como cê conseguiu criar três mulheres sozinha
Na época que mulher não valia nada?
Menina na cidade grande, no susto viúva
E daquela cor que só serve pra ser abusada
Você não costurou só roupa, né?
Teve que costurar um mundo de trauma, abdicação, luta
Pra hoje falar com orgulho
Que essa família não tem vagabundo
Aprendi no seu colo
Tenha medo de quem tá vivo e respeito por quem tá morto
Ouvindo desde novo, 'cê já é preto
Não sai desse jeito, se não eles te olha torto
Fico pensando, uma cama pra quatro
Ditadura na rua e o frio que trinca o corpo
Onde mães fortes e generosas se criaram
O que é dos outro não é meu
Mas o que é meu tá aí pros outro
Se precisar
Na macumba ela é foda
Dinheiro é pra quem precisa, aqui é só por caridade
Pensando tudo que cê passou nessa vida
E no fundo do seus olhos não consigo ver maldade
Vejo gente criando problemas
Pra competir quem sofre mais, porra, são covardes
Olhe pras sua nega véia e entenda
Que num é em blog de hippie boy
Que se aprende sobre ancestralidade
Vai e vai
Ganha esse mundo sem olhar pra trás e vai
Só não esquece de voltar pra...
...
É triste ver que os moleque da minha quebrada
Não teve a mesma sorte que eu
Um pai presente
No país onde o homem que aborta mais
Vai entender, né?
Bença (Coyote Beatz e Djonga, 2019)

A Pesquisa Narrativa não é uma abordagem neutra, ela atravessa e é atravessada pelos corpos, histórias e silêncios que se encontram e atravessam. Quando Djonga (2019) pergunta "Vó, como cê conseguiu criar três mulheres sozinha, na época que mulher não valia nada?", ecoamos essa pergunta no interior do IFBA: Como as jovens estudantes vivenciam e narram suas próprias experiências em relação à violência contra as mulheres no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), campus Vitória da Conquista? A avó que "teve que costurar um mundo de

traumas" nos lembra que toda narrativa é um ato de costura entre dor e potência, entre o institucional e o íntimo.

Nesta seção, investigamos como a pesquisa narrativa se deixa atravessar pelas narrativas faladas-silenciadas-escritas-transcritas, memórias ancestrais, violências veladas e pelas estratégias de reexistência que as jovens que trouxeram, revelando que o narrar no IFBA é também tecer fios entre a história da instituição, vozes ditas e não ditas e as histórias dos corpos que a habitam, visto que

> Nós, e nossos participantes, vivemos e contamos muitas histórias. Nós todos somos personagens com múltiplos papéis que falamos de dentro de múltiplos enredos. Como tentamos capturar essa multiplicidade, precisamos considerar as vozes ouvidas ou vozes não ouvidas (Clandinin; Connelly, 2015, p. 195).

Levando em consideração as pistas iniciais da pesquisa de campo discorridas nos capítulos anteriores, neste momento focamos para os dados produzidos no ambiente educacional do IFBA, por meio das observações realizadas e as narrativas produzidas pelas estudantes. A primeira visita aconteceu na semana do Novembro negro de 2024.

No dia 26 de novembro de dois mil e vinte quatro fui convidado pelo NEABI, para mediar uma mesa que ocorreu no auditório central da instituição em turno matutino ao lado de duas mulheres negras que compartilharam suas experiências com a comunidade acadêmica. Nesse evento pude aprender e mediar saberes ancestrais a partir da narrativa de duas mulheres potentes ao passo que estava diante do público ao qual realizei a escuta das narrativas: estudantes dos cursos técnicos da instituição em sua maioria acontecem nos períodos matutino e vespertino.

A participação das estudantes foi algo que me chamou a atenção, pois eram maioria na plateia, no palco como palestrantes, como ouvintes e nas apresentações artísticas, mas não na organização o que foi diferente no ano seguinte. O hip hop foi a expressão cultural mais utilizada: com a dança, com a música utilizada na apresentação de um grupo de rap local e na própria apresentação do mediador do evento nos intervalos entre uma atividade e outra. A plateia demonstrava interesse e se mostrava conectada ao tema.

No mesmo dia ainda pude participar do almoço oferecido no refeitório do IFBA, onde todo o cardápio fazia alusão aos povos negros, foi oferecida uma tradicional comida baiana (caruru, vatapá, moqueca de peixe e de frango feita com azeite de dendê,

farofa de dendê e por fim banana da terra frita) eu particularmente, gosto muito dessa culinária e me sentir bastante à vontade em comer e experimentar de tudo, sendo meu prato favorito o vatapá. Fez-me lembrar de forma muito afetuosa da minha cidade Salvador, dos festejos de Cosme e Damião e do sincretismo religioso em volta desses santos e da comida, comemorado tanto na igreja católica quanto no candomblé.

Um desfile foi realizado durante o almoço no refeitório, iniciou com as/os estudantes que fizeram as apresentações artísticas no evento e em seguida, pessoa a pessoa que estava no local foi sendo convidado a desfilar numa clara demonstração do respeito a pluralidade do gênero e da raça que habitavam cada corpo ali presente.

O número de professores e técnicos foi limitado e me parecia pouco representativo, quando questionado aos que estavam presentes, eles revelaram que é comum o ocorrido, momentos depois fui informado que poucos professores e técnicos se faz presente nesses tipos de evento na instituição.

Partindo da análise Narrativa pudemos ver claramente os conceitos trabalhado anteriormente de Espaço tridimensional. Na primeira, a *Dimensão temporal: passado, presente e futuro*. A primeira dimensão (passado) foi examinada a partir do próprio evento "Novembro Negro", este ocorrendo no IFBA resgatou memórias de lutas ancestrais que antes ocorriam fora do espaço acadêmico condenando as jovens serem apenas “Tema da faculdade em que não pode por os pés” (Emicida, Jota Ghetto, 2015), nos apresentado muitas vezes de forma marginalizadas desde as fugas e lutas travadas pelas negras e negros escravizados chegando até o momento presente.

Isto foi observado tanto nas narrativas das mulheres palestrantes negras em que regataram suas histórias de vida, de seus familiares, educadoras/res, seus líderes religiosos quanto na própria culinária oferecida no evento após o fechamento das atividades da manhã com (caruru, vatapá, moqueca de dendê, farofa etc.,), resgatando em mim memorias das tradições de Salvador e aos festejos em comemoração ao dia de São Cosme e Damião, marcado pelo sincretismo religioso. Essas conexões vividas e as experiências trazidas pelas palestrantes e a culminância do almoço coletivo, mostrou como as histórias pessoais do pesquisador e das participantes estão entrelaçadas com legados culturais e históricos.

Ainda na Dimensão temporal, olhamos agora para o (presente), este nos possibilitou analisar o seguinte: durante a mediação da mesa, fui colocado em um lugar híbrido, em alguns momentos confortável e em outros não, (participantes) olhando criticamente as narrativas das palestrantes ao compartilharem seus saberes percebi que estas poderiam ter dado outros vieses as questões trazidas, caso a mediação não fosse feita por uma pessoa do gênero masculino, essa mediação naquele momento tirou, talvez o protagonismos de duas mulheres negras, limitou provavelmente a exposição de suas experiências, colocou o poder de direcionar o debate na mão de um homem (mesmo este sabendo respeitar o lugar de fala das envolvidas) e reforçou estereótipos heteronormativos (mediador e orador do eventos homens), o desafio da escrita por este autor evidenciou que, se,

> Um senso de uma audiência, espreitando sobre os ombros do escritor precisa impregnar a escrita e o texto escrito. É desculpável julgar equivocadamente uma audiência e escrever um texto que não seja significativo para os outros. Mas é imperdoável não ter um senso de audiência e do que um texto de pesquisa pode ter de útil para o leitor (Clandinin; Connelly, 2015, p. 197).

Os autores ainda destacam que:

> Difíceis questões surgem durante os momentos compartilhados, intimidades, segredos, e o desejo de encontrar um lugar para esses momentos no texto de pesquisa. A luta do escritor para respeitar as relações de trabalho e proporcionar um lugar para a voz e assinatura do participante tende a estar em tensão com noção de audiência (Clandinin; Connelly, 2015, p. 195).

Nesse lugar híbrido que fui colocado, também como (observador) ao registrar as dinâmicas do público-alvo de minha pesquisa me questionei: deveria eu estar aqui na mediação dessa mesa? A composição da mesa está binária, homem e mulher dividindo o palco, negras e negros, por que essa restrição? Será que a plateia se sentiu representada? Tendo em vista que a plateia foi majoritariamente feminina e quase metade das matrículas nos cursos integrais no ano de dois mil e vinte e quatros são de meninas, a ausência de uma maior representatividade do feminino na organização do evento revela a contradição presente nas estruturas educacionais: mulheres como protagonistas narrativas, mas não necessariamente como decisoras.

A terceira análise da dimensão temporal é o (futuro), o hap, como linguagem central do evento e da juventude, sinaliza um futuro performativo de resistência para as mulheres, em especial, as mulheres negras como já apontado anteriormente como as mc´s da nova geração, aqui Larissa Luz (2016) nos lembra “Ninguém nos disse que

seria fácil, Segurar a onda, dá na cara e continuar, Não deixe que tentem te colonizar, Te converter, te doutrinar, Te alienar".

Um dando importante é o fato do grupo de rap (compostos apenas por homens) que se apresentou faz parte de um projeto de iniciativa de umas das palestrantes, professora de outra instituição de ensino e ativista social, as estudantes também performaram falas e danças, estas utilizaram a arte para ressignificar suas identidades. Nesse contexto a pergunta que emergiu foi a seguinte: Como essas narrativas podem influenciar políticas institucionais futuras aqui no IFBA? E como estas podem influência o combate à violência de gênero no contexto educacional?

Dando continuidade a análise das narrativas levantadas, dentro da perspectiva Tridimensional, a *Dimensão Relacional divididas em pessoal e social*. Iniciamos pela dimensão pessoal, por entender que o pesquisador não é neutro neste processo. Esta ficou estabelecida com minha identificação com a comida baiana ofertada com o fechamento das atividades matutina, foi evocado em mim as memórias afetivas de Salvador de quando participava do tradicional caruru de São Cosme e Damião, essa lembrança desvelou como minha subjetividade molda a análise em curso, como afirmam Clandinin e Connelly (2015), o pesquisador narrativo é parte da história que investiga.

Tal fato chama a atenção que toda comida foi feita por mulheres, tal como é feita, em sua maioria nos festejos de Cosme e Damião, porém também revela o lugar histórico a qual essas mulheres ocupam ao longo dos tempos dentro da sociedade, reforçando entre outras coisas os estereótipos de gênero: a mulher cuidadora, responsável em fazer o alimento da família e pelos serviços domésticos etc.

Na dimensão social, a dinâmica estabelecida entre o gênero e a raça no evento revela tensões importantes, uma vez que "o negro que se empenha na conquista da ascensão social paga o preço do massacre mais ou menos dramático de sua identidade" (Sousa, 2021) por exemplo: a plateia verso organização do evento em que não se observou a representatividade de todas as pessoas do gênero feminino ali presente, isto provavelmente tem ocorrido por ter sido este um evento com temática específica, outro ponto observado: mulheres negras como protagonistas nas falas e apresentações, mas invisibilizadas na estrutura do evento, neste ponto Butler (2008) nos mostras como as estrutura de poder e política vai ditar o lugar do gênero das estruturas social.

Outro elemento importante a ser mencionado nesta questão é: os corpos são dissidentes, o desfile que se mostrou como um momento da expressão da pluralidade com pessoas de diferentes gêneros e raças desfilando, o contraste é marcado com a baixa adesão de professores e demais técnicos da instituição, sugerindo uma possível hierarquia institucional na dinâmica do poder que marginaliza certas narrativas Hooks (2017) se refere a este fenômeno dentro da sala de aula, mas podemos utilizar para refletir aqui quando ela diz "[...] esse medo existi aqui porque muitos professores reagem de modo profundamente hostil à visão da educação libertadora que liga a vontade de saber à vontade de vir a ser".

Por fim, trazemos a *Dimensão espacial*, o lugar como território de narrativas é um aspecto de grande relevância para a pesquisa narrativa, essa dimensão diz respeito aos contextos físicos e simbólicos nos quais as experiências estão acontecendo ou já aconteceu. Como aponta Clandinin e Connelly (2015), as narrativas não se constroem em abstração e deslocada de um espaço físico, mas são vividas e narradas em espaços, esses condicionam e atravessam as formas como os sujeitos experienciam e significam suas vivências.

Por exemplo, o auditório do IFBA é um espaço de fala autorizada (palestrantes no palco), mas também de resistência (o hap como voz periférica ocupando o centro durante apresentação artística) e isto reforçou em mim a percepção da importância desse gênero musical na formação humana das estudantes ali envolvidas e igualmente no combate ou ressignificação das diversas formas de violência vivida no ambiente escolar, em especial a violência estrutural que mulheres negras vivenciam e podem vivenciar neste espaço,

> As "pistas" e "índices" provenientes de imagens verbais e não-verbais, especialmente as registras, permitem, pelos fragmentos, uma busca lógica e elucidativa em determinado tempo e espaço [...] Rastros, vestígios e índices são termo sinônimos que autorizam, por um trabalho de indução permeado pela intuição e pela imaginação, concluir a existência de acontecimentos que se encontram obscurecidos, porém, relacionados a circunstâncias conhecidas (Oliveira, 2009, p. 2).

O refeitório traz, igualmente perspectivas que extrapolam a mera utilização do espaço como local de alimentação podendo ser visto e transformado como um território afetivo e político (estudantes e demais presentes com alimento de um grupo religioso, social e étnico especifico), onde a comida baiana simboliza pertencimento e

ressignificação do cuidado e das histórias vividas, enquanto que para outros, lugar de exclusão e/ou não importante (professores e demais técnicos da instituição ausentes).

Assim, acompanhamos o que está posto para a Pesquisa Narrativa quando Clandinin e Connelly (2015, p. 65), afirmam que "O contexto é necessário para dar sentido a qualquer pessoa, evento ou coisas", este modo de ver as relações atravessadas nas narrativas corrobora, igualmente com o que é posto por Butler (2008, p. 200):

> [...] como em outros dramas sociais rituais, a ação do gênero requer uma performance repetida. [...] o gênero não deve ser construído como uma identidade estável ou um locus de ação do qual decorrem vários atos; em vez disso, o gênero é uma identidade construída no tempo, instituído num espaço externo por meio de uma repetição estilizada de atos

Para pensar esse movimento e as estruturas de poder, de como estas podem se manifesta e ser combatidas nos corpos em constante movimento social, histórico e estruturais, o desfile que ocorreu no refeitório, por exemplo, mostra este evento e ajuda a romper com a rigidez espacial da acadêmica, criando um lugar de performatividade (Butler, 2008), em que identidades foram celebradas publicamente, "novos" comportamentos repetidos e performados constrói, reconstituí e devolve a possibilidade de construção de novas identidades para os gêneros de estudantes neste espaço escolar.

Assim, tensões narrativas e questões emergentes se fazem presente e nos permite questionar: como as histórias das palestrantes negras ecoam nas trajetórias das estudantes antes e depois dessas atividades? Como a resistência e a estrutura são agora vistas? O hap é um ato de insurgência? Sua apropriação pelo evento institucional o neutraliza e faz seu sentido ser perdido? No contexto da materialização da memória, a comida baiana servida no refeitório é um gesto de reparação ou folclorização? Algumas dessas perguntas não serão necessariamente respondidas aqui, caso isso ocorra, estas devem servi como ponto de continuação e condução nesta pesquisa.

8.1 NARRATIVAS QUE SE CRUZAM

Sonhos nem sempre são românticos,
mas proteja seus sonhos como matéria-prima de suas vidas
sonhe olhando para o futuro, mas façam do hoje o
tempo do sonho acontecer
Pensem que o futuro é agora, neste instante já!
As conquistas para o amanhã são edificadas desde agora
É preciso também lembrar que o passando não acabou

E nem é um tempo vazio, pois, foi preenchido pelas vidas
dos que vieram antes de nós
Os antigos perguntam:
Mas de que me vale a sabedoria? De que me vale a
experiência? Se tudo voar ao vento, se tudo esvaziar-se
no nada?
De que me vale os meus pés que abriram tantas veredas,
se nas estradas não pisarem novos pés e novos sonhos*,*
não inaugurarem novas caminhadas
Sonhos nem sempre são românticos!!!

Proteja (Conceição Evaristo, Poss, jonathan, Ferr, Slep, Theo Zgra, MangoLab, Aur 2020)

Chegamos não ao fim-meio-início, mas com a materialização do que antes foram hipóteses, suspeitas e indagações parciais. As narrativas que introduzimos ao longo de todo texto por meio das histórias e músicas aqui, não são apenas dados em seu sentido *strictus*, são realidades contadas-cantadas-recontadas, vidas vividas-expostas-vivenciadas, silêncios rompidos-reprimidos-respondidos que contrastaram com as experiências das estudantes, deste pesquisador e autores.

Como diz a letra da Proteja "Os antigos perguntam: de que me vale a sabedoria? [...] se nas estradas não pisarem novos pés e novos sonhos". E assim pensamos com o auxílio de Conceição Evaristo *at al*. (2020), esta foi aqui resgatada, pois, as histórias das jovens colaboradoras desta pesquisa são para nós os novos pés pisando nas veredas abertas, são, portanto, as experiências em constante construção, mas se fez material em carne, voz e documento.

Nesta seção, não resumimos as narrativas, mas as reconhecemos retrospectivamente. Não concluímos, mas consolidamos o real que emergiu das vozes que ousaram narrar. Porque no fim, a pesquisa narrativa não se esvazia no nada, ela preenche o presente-passado-futuro e o eu-tu-nós com a matéria-prima dos sonhos que já começam a acontecer

> [...] esse estilo de diário reflexivo, sobre a experiência da experiência, ajuda a manter a sensação de movimento introspectivo e extrospectivo em relação a experiência [...] os textos movimentam-se retrospectivamente e prospectivamente entre os registros das experiências em estudos e registros de mesmo, no momento em que o pesquisador vivencia a experiência (Clandinin; Connelly, 2015, p. 127).

Neste momento, as observações realizadas após a visita ao campo revela que o IFBA se posiciona como um espaço dividido, no passado, pressente e futuro, esses se atravessam tendo seu campo narrativo em disputa: a cultura-discurso-estrutura que

comete violências contrasta com movimentos institucionais como os núcleos do GENI e do NEABI, com eventos como o Novembro negro, curso de extensão História no Prato: Descolonizando o Saber pela Oralidade e Culinária Afro-Brasileira e o projeto "Xô, Assédio", uma iniciativa do Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos, Educação e Gênero, vinculada aos Programas Universais da instituição, estes contrastam com as narrativas trazidas pelas estudantes, parece haver uma desacreditação das narrativas das estudantes quando comparadas com a dos professores ou técnicos, uma espécie de dois pesos e uma medida.

> *Tem vários espaços pra gente recorrer, só que, por não ter um ... o que a gente estávamos falando na oficina, por não ter uma validade, uma validação tão coerente, a gente acaba por não recorrer, porque vai, a gente vai lá falar e não vai dar em nada* (Ajulliacosta, Gruppo focal, 2025).

> *Eles também querem assim, quando a gente conta algumas coisas, eu acho errado eles querer tipo, falar pra pessoa, eles podem gerar também muito exposição, tipo, a pessoa fica com raiva da outra que foi contar e acabar, entendeu, indisposição, todo mundo ficar com raiva* (Negra Li, Gruppo focal, 2025).

Memórias do passado, as lutas de estudantes, professores, técnicos, movimentos culturais e movimentos sociais - alimentam lutas que se manifestam no presente e pode se estender em lutas futuras, percebo isto com a minha pesquisa, uma vez que foi minhas vivências sociais (com minha mãe enquanto líder comunitária) e artísticas (espetáculo Agente já disse tudo), depois acadêmicas, com grupos de extensão e pesquisa que me trouxe a este momento atual.

A Disputa narrativa entre a instituição e as vivências das estudantes estão postas, elas mencionam a existência de canais de denúncia, mas não sentem que suas vozes são validadas ou resultam em ações concretas. Posto de outra forma, é percebido a tensão entre a narrativa institucional (que promete segurança e acolhimento) e a narrativa vivida (em que a violência é naturalizada e as denúncias são silenciadas).

É percebido o contraste entre iniciativas institucionais para o combate e enfrentamento das formas de violência e a realidade cotidiana das estudantes no espaço escolar. Enquanto o IFBA tem projetos como "Xô, Assédio", núcleos como NEABI, GENI e eventos como o Novembro Negro, as estudantes relatam que na prática, a cultura de violência, assédio e discriminação persiste, especialmente em espaços como a quadra (com um professor mencionado como figura opressora) e em comentários racistas e machistas.

> *Teve um jogo que as meninas jogaram, acho que foi para o GIFIBA, estavam se preparando e aí elas não ganharam, não foram bem, não foi isso? E aí ele fez as meninas tirarem as blusas no meio da quadra, tinha umas que estavam de sutiã e outras de...* (Ajulliacosta, Grupo focal, 2025).

Ou seja, as pessoas negociam suas identidades em uma tecitura social em busca de uma equidade de gênero, de raça e por representatividade, que estas são materializadas em documento oficiais que demarcam o papel institucional do IFBA desde sua origem até os dias atuais, que os espaços como o auditório, o refeitório e os corpos em movimento se constituem e se projetam como palcos/espaços de performatividades do gênero, do poder e das políticas ali presente.

Os primeiros registros, documentados no diário de campo e informações obtidas com documentos oficiais, destacam a predominância de estudantes do gênero masculino nas matrículas do ensino médio integrado no ano de 2024, porém as jovens mulheres (estudante) foram maioria na plateia, nas apresentações artísticas e como membro do NEABI, contrastando com sua "marginalização" nos processos decisórios durante a organização do evento neste anos e possivelmente nas demais atividades acadêmicas, fato contrário a isto ocorreu na edição de 2025.

As performances artísticas, emergiram como contra-narrativas potentes, questionando hierarquias simbólicas e reivindicando um lugar de fala. A análise tridimensional (Clandinin; Connelly, 2015), permitiu explorar essas dinâmicas especialmente no eixo *Temporal*: passado, presente e futuro. O evento de 2024 e 2025 resgatou memórias de lutas ancestrais, conectando-as às vivências atuais das estudantes. No presente, observou-se a performatividade de gênero e raça, enquanto futuro que se projeta como um campo de possibilidades para a ressignificação de identidades e o enfrentamento da violência.

Os dados produzidos, no conjunto de informações, reafirmam a fertilidade da abordagem narrativa para desvelar as micropolíticas de gênero que atravessam o cotidiano do IFBA espaço educacional rico em vivências das estudantes. As vozes das jovens, até então fragmentadas em suspeitas e hipóteses, materializaram-se como campo fértil de análise e interpretação, demonstrando a potência da narrativa como ferramenta de investigação crítica e sensível.

No próximo a seguir teceremos, a partir das experiências e nos processos de (re)existência registrados das estudantes-mulheres durante as oficinas e no grupo focal. Esta etapa não apenas ampliou nossa compreensão sobre a violência de gênero no contexto educativo, mas também consolida a narrativa como via de produção de conhecimento capaz de tensionar e expandir os quadros teóricos que sustentam esta pesquisa.

8.2 MEMÓRIA, CORPO E SILÊNCIO: AS NARRATIVAS DO INGRESSO E A (RE)ADAPTAÇÃO NO PRESENTE DAS ESTUDANTES NO IFBA

> *Se contar o acontecido já é uma traição com o vivido, pois, muitas vezes, se trata de uma reconstrução malfeita das lembranças, recontar o que ouvimos pode ser uma dupla traição. Por isso, recontar é um trabalho perene, infinito.*
>
> *É preciso voltar sempre ao afã de buscar os pedaços da história que ficaram perdidos. [...] A dúvida e a culpa me colocam em dívida com o que ouvi e com o que relato. Entretanto, insisto que sempre estive inteira no momento da escuta.*
>
> *Contudo, a escrita me deixa em profundo estado de desesperação, pois, a letra não agarra tudo que o corpo diz. Na escrita faltam os gestos, olhares, a boca entreaberta de onde vazam ruídos e não palavras.*
>
> *No registro da letra também falta o tremor do choro e rasgo do riso. A fala suspensa foge da escrita. E mais, a grafia não registra a intensidade de um silêncio intervalar, diante de um renovado estado de estupor, vivido na hora da relembrança (Conceição, 2020).*

As narrativas produzidas no grupo focal evidenciam que o ingresso das estudantes no IFBA foi marcado por intensos processos de adaptação, atravessados por sentimentos de estranhamento, frustração e sofrimento emocional, físico e social. A chegada à instituição aparece, nas falas das estudantes, como uma experiência de ruptura entre as expectativas previamente construídas socialmente — desde as expectativas dos pais para que as filhas tenham a melhor estrutura de ensino, vivam experiências culturais, tenham contato com professores qualificados etc. — e a realidade encontrada no cotidiano escolar da instituição, inicialmente projetada como um espaço desejado e rico em oportunidades.

> *Meu primeiro ano, assim, que eu sinto passei o ano todo assim, em completo trauma (risadas), foi um completo trauma, um completo choque (risadas) porque era muito pesado, carga horária muito intensa, provas muito difíceis, então eu acho que o primeiro ano é sempre o mais difícil* (Ajulliacosta, Grupo focal, 2025).

> *Uma memória marcante assim foi ano passado, foi muito difícil, principalmente por não se acostumar aqui, eu queria ir embora, mas meus pais disseram assim, não! aguenta aí e você se acostuma e eu me acostumei*! (Yasnim, Grupo focal, 2025).

Percebamos que os silenciamentos, que por vezes são vividos no espaço educacional antecede a instituição, os micros espaços em que habitam, tendo como protagonistas, neste caso, o espaço familiar com os próprios pais, um recorte de nossa sociedade. Outro relato que reforça essa ideia e demonstra a frustração com a realidade vivida e a quebra da expectativa é da Camila CDD:

> *Quando eu entrei tive uma queda de expectativa, não foi o que eu esperava, achei que ia ser... eu achei que ia ser um parque de diversões, mas não foi assim né (risadas)* (Camila CDD, Grupo focal, 2025).

Diante do desafio de escrita trazido por Conceição Evaristo, descrito por esta de "escrevivência" posto no trecho introdutório deste subcapítulo, nos mostra o esforço necessário do pesquisador para o levantamento, escuta e significação das falas narrativas das estudantes do IFBA. Elas trazem consigo não apenas as palavras narradas, mas também os silêncios carregados, os gestos contidos e as emoções que a escrita tenta, com dificuldade, capturar.

A memória do primeiro ano narrada como: "um trauma completo", uma "queda de expectativa" ou um "período de crise de pânico e isolamento" é mais do que um relato, é um corpo que ainda guarda o estranhamento e o sofrimento da adaptação que está posto nesta pesquisa. O "choque" descrito por Ajulliacosta, a vontade de ir embora de Yasnim e a desilusão de Camila CDD, que esperava um "parque de diversões", são narrativas que narram também do que ficou entre as palavras: os olhares trocados, as risadas nervosas, as pausas cheias de hesitação e palavras e choros silenciados.

Sobre isso, cabe resgatar Freire (2005, p. 91) "Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão [...] a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens". Essas marcas do vivido escapam à transcrição, mas ecoam no modo como as estudantes ainda hoje se relacionam com o espaço escolar, seja buscando refúgio na biblioteca, evitando a quadra ou resistindo em silêncio às violências veladas que discutiremos ainda neste texto.

Suas narrativas demonstram que o processo de adaptação ultrapassa a dimensão pedagógica, alcançando aspectos emocionais e subjetivos da experiência da violência estrutural vivida pelas estudantes. O sofrimento emocional aparece de forma recorrente

nos relatos, especialmente nos primeiros meses de permanência na instituição. Tais narrativas revelam que a adaptação ao IFBA é permeada por tensões que afetam diretamente o bem-estar das estudantes, exigindo delas estratégias de enfrentamento desde o início da trajetória escolar.

Outro aspecto relevante diz respeito ao sentimento de não pertencimento ao espaço institucional e sua consequência negativas social e psiquicamente, Souza (2021, p. 73), dentro de uma reflexão racial, mas adaptada aqui nos mostra que:

> Sentimento de culpa e inferioridade insegurança e angústia, atormentam aqueles cujo ego caiu em desgraça diante do superego. A distância entre o ideal e o possível cria um fosso vivido com efeitos de autorregulação, timidez, retraimento e ansiedade fóbica.

As estudantes relataram sensações de deslocamento, solidão e inadequação, mesmo estando inseridas em um ambiente coletivo. Dizeres como “eu não me sentia parte dali” e “parecia que aquele lugar não era pra mim” evidenciam a dificuldade de reconhecimento de si no espaço escolar, indicando que o IFBA se apresenta, inicialmente, como um território simbólico marcado por códigos e normas que nem todas conseguem decifrar ou acessar com facilidade.

As narrativas destacam também as diferenças entre a escola de origem das estudantes e o Instituto Federal, sobretudo no que se refere ao ritmo das aulas, à cobrança acadêmica e às exigências institucionais. O que nos leva a pensar que, estudantes oriundas de outras escolas apontaram que não se sentiam preparadas para a intensidade das demandas acadêmicas da instituição, mencionando a pressão vivenciada logo no início do curso.

Notamos que isso contribui para aprofundar o sentimento de inadequação das estudantes, seu não pertencimento ao ambiente, sofrimento e reforça desigualdades educacionais pré-existentes, exigindo das escolares formas adaptação para existir e resistir durante todo percurso formativo, entre as estratégias utilizadas estão:

Sobre o papel da Terapia, medicação e acompanhamento psicológico

> *Passei também por terapias, tomei medicamentos e por aí foi, tipo assim, conseguir voltar novamente, porque eu não estava conseguindo voltar, então alguns professores me mandavam mensagem para eu poder voltar e ... é mais por conta das terapias também, conseguir voltar para o para o IFBA e também ter um pensamento diferente. [...] conheci o serviço de psicologia também, conheci Jime, Ruan, aí eu fui conseguindo permanecer mais no IFBA assim sem faltar”* (Negra Li, grupo focal, 2025).

A rede de amigos aparece nas seguintes narrativas:

> *Eu confesso que é muito difícil alguém recorrer, a maioria dos casos quando alguém passa por alguma coisa, fica mais assim, entre o grupinho de amigos"* (Ajulliacosta, grupo focal, 2025).
>
> *É mais grupinho de amigos também"* (Duquesa, grupo focal, 2025).

A instituição igualmente como ponto de apoio:

> *Às vezes eu vou aqui na assistência, tem uma mulher lá que eu converso muito com ela [...] ela leva as vezes pra COTEP ou professores, mas vezes não dá em nada né" [...] até agora nada, tipo a menina continua jogando indireta* (Negra Li, grupo focal 2025).

A participação de coletivos são também formas adaptativas para enfrentamento das formas de violência:

> *Depois que eu vi, esse ano mesmo eu participei, eu, tipo, mim sentir muito confortável [...] mim sentir bastante confortável* (Negra Li, grupo focal, 2025).
>
> *Fez a gente refletir sobre coisas que tipo, não prestava tanta atenção"* (Camila CDD, grupo focal, 2025)

Por outro a lado, o silêncio foi mencionado coo forma de autopreservação:

> *Eu confesso que as vezes quando acontece alguma coisa na escola eu fico muito pensando [...] aí eu acabo guardando para mim sabe? Não recorro a nada"* (Duquesa, grupo focal, 2025)
>
> *Tem vários espaços para a gente recorrer, só que, por não ter um ... o que a gente estávamos falando na oficina, por não ter uma validade, uma validação tão coerente, a gente acaba por não recorrer, porque vai, a gente vai lá falar e não vai dar em nada* (Ajulliacosta, grupo focal, 2025).

Como posto, as narrativas das estudantes desnuda o sentimento de não pertencimento e a percepção de uma lacuna existente entre as origens das estudantes e as exigências do IFBA, estas terminam por gerar um profundo mal-estar psíquico e social, caracterizado por angústia, insegurança e autorregulação. Esse sofrimento, no entanto, não se traduz em passividade como narrado durante o Grupo focal, a literatura corrobora com esses dados: "Neste, os autores observaram que o ciclo da violência tende a se iniciar de forma lenta e com violências menos graves, progredindo em intensidade ao longo do tempo." (Tassinari, 2020, p. 105), o rap nessa mesma linha mostra como essas situações são igualmente combatidas fora do contexto escolar e acadêmico "Menina na cidade grande, no susto viúva, e daquela cor que só serve pra ser abusada". Ambos concordam que essas jovens mobiliza um complexo repertório de

estratégias de enfrentamento e r(e)existência para garantir a permanência no ambiente educacional.

Como demonstram os relatos, essas táticas oscilam entre a busca por suporte institucional, terapêutico e coletivo, a formação de redes solidárias de amizade e, paradoxalmente, o silêncio como forma de autopreservação diante de estruturas percebidas como ineficazes. O quadro abaixo sintetiza esse movimento dialético entre a violência simbólica do ambiente e as táticas de agência desenvolvidas pelas estudantes.

Quadro 3: Estratégias de Enfrentamento e Reexistência

Estratégia	Exemplo	Quem relatou	Resultado Percebido
Apoio Psicológico	Terapia, medicação, acompanhamento.	Negra Li	Retomada dos estudos, fortalecimento emocional.
Rede de Amigos	Conversar com colegas próximos.	Duquesa, AJULLIACOSTA	Alívio emocional, mas sem mudança institucional.
Apoio Institucional Pontual	Conversar com assistente social ou professores de confiança.	Negra Li	Sensação de acolhimento, mas pouca resolutividade.
Participação em Coletivos/Eventos	Novembro Negro, NEABI.	Negra Li, Camila CDD	Sentimento de pertencimento, reconhecimento.
Silenciamento/ Autopreservação	Evitar conflitos, não denunciar.	Duquesa, Camila CDD	Evita exposição, mas perpetua a violência.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

É neste cenário que as estudantes passaram a desenvolver estratégias iniciais de adaptação, como o silêncio, a observação atenta do ambiente e a busca por apoio entre colegas. Algumas relataram que se mantiveram mais reservadas no início, evitando exposição, enquanto outras destacaram a importância das amizades como elemento fundamental para a permanência na instituição. Essas estratégias, ainda que incipientes, configuram-se como mecanismos de sobrevivência no espaço educacional e as preparam para o terreno para processos posteriores de resistência e enfrentamento.

> Em função disso, a simples evocação imaginativa de outras formas de violência tem um efeito disruptivo sobre essa gramática que visa garantir a estabilidade da representação da violência masculina a parti de um paralelo negativo com posições afeminadas – de mulheres cis, chichas, travestis e outras corporalidades marcadas como femininas frágeis e passivas frente a violência. (Mombaça, 2016, p.12)

É nesse processo que as vivências escolares iniciais no IFBA revelam um processo de adaptação complexo marcadamente atravessado por formas de pensar o feminino e o masculino, mas, marcado também por rupturas, sofrimentos e tentativas de reorganização subjetiva.

Assim, a (re)adaptação no presente, portanto, não é apenas uma superação do passado, mas uma negociação constante com essas memórias corporais e afetivas. Pois, se a escrita não consegue reter inteiramente o que foi sentido, as próprias estudantes, ao revisitarem suas experiências, reatualizam no corpo o peso do ingresso e, ao mesmo tempo, sinalizam os modos de resistir e reexistir dentro da instituição. Esses elementos são fundamentais para compreender as experiências das estudantes ao longo de sua trajetória institucional e constituem a base para a análise das questões de gênero, violência de gênero e resistência que serão aprofundadas seguir.

8.3 GÊNERO E CORPO: SER MULHER NA CONTEXTO DO IFBA

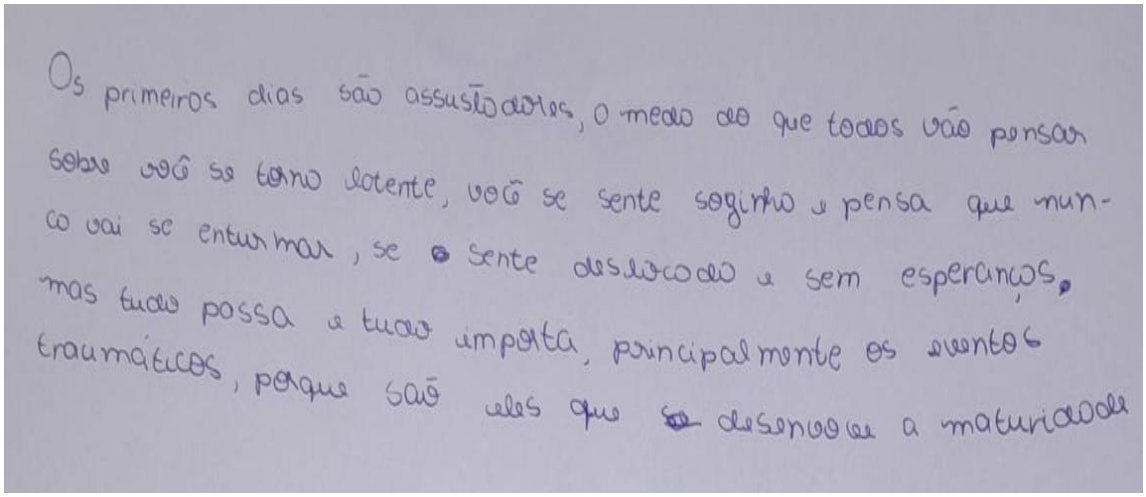


Figura 15 - Texto produzido durante o Grupo focal por uma das colaboradoras 2025.

As narrativas das estudantes revelam que a experiência escolar no IFBA é atravessada por marcadores de gênero que incidem diretamente sobre o corpo feminino, produzindo sentimentos de vigilância, insegurança e autocontrole. Ser mulher no espaço

escolar, conforme os relatos do grupo focal, não se limita à condição biológica, mas constitui-se como uma experiência social marcada por olhares, julgamentos e práticas que regulam comportamentos e presenças permeados pela cultura, aqui precisamos convidar Beutler (2018) para compreendermos os atravessamentos entre gênero e corpo,

> Novas formas de gênero fazem parte da história e da realidade. Ignora-las ou tentar proibi-las é um esforço inútil para negar uma complexidade viva que certamente não desaparecerá nos próximos anos. [...] Recusar o gênero é, infelizmente recusar o encontro com essa complexidade; em outras palavras, é recusar-se a deixar que seu pensamento seja transformado pela complexidade encontrada na vida contemporânea em todo o mundo (Beutler, 2018).

A autora continua expondo as complexidades por trás deste tema,

> O que quer que signifique, gênero certamente nomeia, para alguns, uma sensação consciente do corpo, em suas superfícies e profundidade, a sensação vivida de ser um corpo no mundo desta maneira. Uma pessoa pode ser criticada ou elogiada pelo modo como o gênero se revela, ou acaba presa, rejeitada ou enviada para instituições psiquiatra (Beutler, 2018).

É nesse sentido que as estudantes relatam uma sensação constante de estarem sendo observadas, o que interfere na forma como circulam e ocupam os espaços da instituição. A arquitetura da violência se faz presente na vida das jovens do IFBA e se encontra atravessada pelo corpo que ocupa esses espaços. Uma das participantes afirmou o seguinte:

> *"o lugar que me sinto menos confortável é na sala e na parte do pátio ali, onde têm a luazinha assim, eu não passo ali não (as demais concordam) eu passo em tudo que é canto menos ali."* (Negra Li, grupo focal, 2025).

Esse sentimento de vigilância gera desconforto e modifica atitudes cotidianas, levando à adoção de posturas mais contidas e cautelosas. Eu, enquanto pesquisador, também tive uma experiência semelhante: *"[...] verdade, uma vez passei por ali eu me sentir desconfortável parece que todo mundo olha pra você né."* (Elder, grupo focal, 2025).

Na prática, os corpos são vigiados cotidianamente pelos diversos atores que compõem o espaço escolar. A vigilância obedece a múltiplos objetivos e depende do olho de quem vigia, é nesses olhares que a violência se materializa. Foucault (1988) nos ajuda a localizar esse fenômeno historicamente:

> [...] o sexo do colegial passa a ser, no decorrer do século XVIII – e mais particularmente do que o dos adolescentes em geral, um problema público. Os médicos se dirigem aos diretores dos estabelecimentos e aos professores, também dão conselhos às famílias; os pedagogos fazem projetos e os

> submetem as autoridades; os professores se voltam para os alunos, fazem-lhes recomendações e para eles redigem livros de exortações, cheios de conselhos médicos e de exemplos edificantes. Toda uma literatura de preceitos, pareceres, observações, advertências médicas, casos clínicos, esquemas de reformas e planos de instituições ideais, proliferam em torno do colegial e do sexo" (Foucault, 1988, p. 4-35).

As vivências no ambiente escolar do IFBA são marcadas não apenas pelas dinâmicas pedagógicas, mas também pela forma como os espaços físicos são percebidos, ocupados e significados pelos atores que nele habitam e são as estudantes as mais afetadas. As narrativas das estudantes revelam que certos locais do campus são atravessados por sensações que oscilam entre o acolhimento e o constrangimento, entre a liberdade e a vigilância, realidade sistematizada no quadro 3 a seguir que demonstra como a experiência escolar é corporificada e espacializada, refletindo relações de poder, gênero, enfrentamento e pertencimento.

Quadro 4: Espaços do Campus – Percepções de Segurança e Insegurança

Espaço	Percepção	Por quê?	Quem Relatou
Bloco H 4º andar	Seguro, tranquilo	Silêncio, privacidade, ninguém perturba.	Negra Li, Camila CDD
Biblioteca	Seguro, acolhedor	Ambiente silencioso, pessoas focadas, ar-condicionado.	Camila CDD, AJULLIACOSTA
Quadra esportiva	Inseguro, hostil	Professor autoritário, humilhações públicas.	AJULLIACOSTA, Duquesa, Camila CDD
Pátio próximo à cantina	Inseguro, constrangedor	Sensação de estar sendo observada, fofocas.	Negra Li, Camila CDD, Duquesa
Sala de Aula cursos técnicos	Ambíguo/Inseguro	Preferência por alunos homens, comentários desencorajadores dos professores.	Camila CDD, AJULLIACOSTA, Negra Li

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025

O corpo feminino emerge, nas narrativas, como um corpo constantemente avaliado e/ou punido, o que produz vergonha e constrangimento. Enquanto espaços como o Bloco H no 4º andar e a Biblioteca surgem como refúgios de tranquilidade e foco, descritos como ambientes silenciosos, privativos e livres de interferências,

> *[...] porque, sei não viu, tipo, eu já fui em vários locais aqui do IFBA, mas o local que eu fiquei 100% confortável foi ali, aí tem alguns professores que mandam mensagem: você está onde? Ai eu, estou no bloco H, eles só me acham ali, no bloco H, em lugar nenhum, já fui também para a biblioteca várias vezes, mas o lugar que eu fico tranquila é só ali no bloco H!* (Negra Li, grupo focal, 2025).

Outros locais, como a Quadra esportiva e o Pátio próximo à cantina, são percebidos como territórios de tensão, exposição e, em alguns casos, de violência simbólica e verbal.

> *Eu detesto a quadra! E tipo assim, por ter os professores lá na quadra, acho que já criou um ambiente negativo (as demais concordam balançando a cabeça) mesmo quando ele não está lá, até mesmo quando o pessoal estão jogando, eu sei lá, fico com vergonha de entrar lá e atravessar a quadra. [...] Eu acho que as pessoas fazem no lugar né, então, tem esse professor, nesse ambiente (a quadra) que quando a gente está tendo a aula dele, ele não é um sinônimo de empatia, de ética, de moralidade, então quando a gente vivencia e ver ele fazendo ou repetindo comportamentos com nossos colegas ou com a gente nós acabamos criando um medo, um bloqueio na nossa mente e aí, por isso que esse lugar* (Ana, grupo focal, 2025).

A sala de aula que deveria simbolizar um espaço de aprendizado, plural e respeitoso, por sua vez, aparece com uma percepção ambígua nos relatos das estudantes, especialmente nos cursos tradicionalmente masculinizados (Eletrônica, Eletromecânica e Informática), em que relatos de desequilíbrio no tratamento entre gêneros fragilizam a sensação de pertencimento e equidade.

> *O lugar que me sinto menos confortável é na sala e na parte do pátio ali, onde têm a luazinha assim, eu não passo ali não (as demais concordam) eu passo em tudo que é canto menos ali.* (Negra Li, grupo focal, 2025)

> *[...] eu ... tinha, tinha uma sala assim que ... assim que eu entrei aqui na minha primeira sala não tinha, tipo, só tinha eu de negra que eu reparei, por isso que eu achava que no IFBA não tinha negros [...] eu cheguei a achar, porque tipo, me sentia bastante desconfortável, aí, porque na sala em que eu estava, não tinha, de verdade! Só tinha eu, via loiras, cabelão e tal ... e só tinha eu assim dessa cor, uma cor negra ou um cabelo assim, aí eu ficava meio que desconfortável nessa sala. Porque também tinha vários meninos, tinha mais meninos do que meninas e eu me sentia bastante excluída, já mim sentir bastante excluída* (Negra Li, grupo focal, 2025, p. 10).

> *outro ele (o professor) juntou todos os meninos do time numa sala e começou a xingar todo mundo de tudo que era palavrão.* (Ajulliacosta, grupo focal, 2025)

> Não, só foram essas mesmas ... violências verbais, psicológica, simbólica ... intolerância religiosa também, até esses dias da semana da Consciência *Negra teve um trabalho pra a gente fazer, fizemos um trabalho sobre a religião umbanda e teve uma colega da sala da gente que acabou fazendo uma piada com a religião, aí, ei acabei querendo defender e a agente acabou discutindo dentro da sala e professor ficou sem entender nada, então, o professor pediu para a agente explicar para ele* (Negra Li, grupo focal, 2025).

O fato de evitarem determinados espaços por se sentirem expostas, como a quadra, pátio até mesmo a sala de aula evidencia que o espaço escolar não é neutro, mas atravessado por relações de poder que recaem de forma diferenciada sobre meninas. Nesse aspecto, a instituição falha ao negligenciar tais narrativas, uma vez que se tem relatos de que o professor citado acima já foi denunciado, mas não punido, Hooks (2017, p. 25) mostra que "ensinar de um jeito que respeite e proteja as lamas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar de modo mais profundo e íntimo." Caso contrário o gênero pode aparecer associada à limitação da liberdade quando pensamos nas estudantes, Hooks (2017) ainda complementa essa noção ao relatar para nós sua experiência em sala de aula.

> As vezes entro numa sala abarrotada de alunos que se sentem terrivelmente feridos na psique (muitos fazem terapia), mas não penso que eles queiram que eu seja a sua terapeuta. Querem, isto sim, uma educação que cure seu espírito desinformado e ignorante. Querem um conhecimento significativo (Hooks, 2017, p. 32).

Os debates em torno das narrativas produzidas sugerem que a ausência de uma consciência crítica, nomeada como (consciência de classe) por Paulo Freire (2005), aponta para como a percepção das relações de poder e das estruturas opressoras em docentes e discentes reproduzem comportamentos violentos que contribui para a consolidação de uma verdadeira geografia da violência no IFBA. Essa consciência, que poderia transformar práticas e relações violentas, permitiria não apenas reconhecer os espaços de conforto e desconforto, mas também desnaturalizar os mecanismos pelos quais o corpo feminino é regulado, vigiado e violentado institucionalmente.

Além disso, as estudantes apontam que o tratamento diferenciado em função do gênero manifesta-se também nas relações pedagógicas. Embora nem sempre explícitas, essas distinções são percebidas nas atitudes, falas e expectativas dirigidas às alunas. Uma das participantes relata o seguinte:

> *Os próprios professores técnicos dos cursos dão mais abertura, dão mais importância para os meninos dentro da área, então não tem muito aquele cuidado com a gente, com nós mulheres dentro desses cursos"* (Camila CDD, Grupo focal).

Essa percepção reforça a ideia de que o espaço escolar reproduz estereótipos de gênero que impactam a autoestima e o sentimento de pertencimento das estudantes. Nesse sentido, Hooks (2017, p. 114) defende que "Se a experiência for apresentada em sala de aula, desde o início, como um modo de conhecer que coexiste de maneira não

hierárquica com outros modos de conhecer, será menor a possibilidade de ela ser usada para silenciar".

As narrativas evidenciam, portanto, que o corpo feminino no espaço escolar é constantemente regulado por normas implícitas, que orientam comportamentos, penteados de cabelo e modos de circulação. Esse controle simbólico produz efeitos subjetivos significativos, contribuindo para sentimento de insegurança, autocensura e retraimento.

Nessa perspectiva, ser mulher no IFBA implica lidar diariamente com mecanismos de vigilância que atravessam a experiência escolar e condicionam a forma como as estudantes se percebem e são percebidas. Assim, a análise das narrativas permite compreender que as relações de gênero no espaço escolar não se expressam apenas por meio de violências explícitas, mas também por meio de práticas sutis de controle e normatização do corpo feminino muitas vezes veladas. Esses elementos são fundamentais para a compreensão das violências de gênero que serão aprofundadas no próximo eixo analítico.

8.4 O COTIDIANO INSTITUCIONAL: VIOLÊNCIAS MANIFESTAS



Figura 16 – Logomarca, Pacto Nacional Brasil Contra o Feminicídio

Cadê meu celular?
Eu vou ligar pro 180
Vou entregar teu nome
E explicar meu endereço
Aqui você não entra mais
Eu digo que não te conheço
E jogo água fervendo
Se você se aventurar
Eu solto o cachorro
E, apontando pra você
Eu grito: péguix...
Eu quero ver
Você pular, você correr
Na frente dos vizinhos
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
...
E quando o samango chegar
Eu mostro o roxo no meu braço
Entrego teu baralho

Teu bloco de pule
Teu dado chumbado
Ponho água no bule
Passo e ofereço um cafezinho
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim

...
E quando tua mãe ligar
Eu capricho no esculacho
Digo que é mimado
Que é cheio de dengo
Mal acostumado
Tem nada no quengo
Deita, vira e dorme rapidinho
Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim
....
Mão, cheia de dedo
Dedo, cheio de unha suja
E pra cima de mim? Pra cima de moi? Jamais, mané!
Maria da Vila Matilde (Elza Soares · 2015)

Assistimos recentemente mais um avanço das políticas públicas de enfrentamento a violência contra a mulher, no último dia quatro de fevereiro de dois mil e vinte e seis foi lançado o Pacto Nacional Brasil contra o Feminicídio (PNBCF), pacto este celebrado pelos três poderes de nosso país: Executivo, Legislativo e Judiciário, que busca dar respostas institucionais integradas e rápida ao enfrentamento da violência de gênero com foco para o feminicídio, um marco para o Brasil.

É neste contexto que nos posicionamos para refletir sobre a realidade cotidiana vivida por estudantes-mulheres em espaços educacionais, a qual ainda revela um profundo abismo entre a normatização e a prática da violência contra as mulheres, exigindo assim, tal como o PNBCF uma articulação integrada dos três poderes do Brasil para formular uma política educacional integrada capaz de combater este tipo de violência. A música “Maria da Vila Matilde”, interpretada pela eterna Elza Soares (2015), em sua potência feminina, traduz e dar voz ao grito de uma mulher que rompe o silêncio, rebela-se, denuncia e protege-se, ação que, no ambiente escolar, muitas vezes se converte em silêncio, medo ou naturalização da violência.

Essa dinâmica foi observada ao longo desta pesquisa, registrada em meu diário de campo, durante a oficina realizada, no grupo focal e nos materiais produzidos ao longo desse percurso investigativo. O silenciamento identificado não foi exclusivo a esta investigação, no estado da arte e na tessitura teórica que sustenta este trabalho, autores como Costa (2022), Sena (2022), Schneider (2022) relatam desse silêncio e, com foco específico nos Institutos Federais, Carvalho (2021) e Azevedo (2024), também sinalizam a recorrência desse mesmo fenômeno.

Partimos então desse lugar (narrativas silenciadas e resistência) em que a arte explicita o que instituições e mecanismos de controle, às vezes, silencia. para analisar

como as violências de gênero se manifestam no dia a dia do IFBA. Se na canção a protagonista recorre ao 180, mostra as marcas no corpo e confronta o agressor, nas escolas as vítimas (no ambiente educacional) muitas vezes enfrentam a ausência de canais efetivos de denúncia, a banalização do assédio, falta de representatividade e a invisibilidade de violências simbólicas e estruturais que persistem entre paredes, corredores e salas de aula, sobre o selecionamento ou escolha pelo silêncio, as estudantes nos revelam o seguinte:

> *Tem vários espaços pra gente recorrer, só que, por não ter um ... o que a gente estávamos falando na oficina, por não ter uma validade, uma validação tão coerente, a gente acaba por não recorrer, porque vai, a gente vai lá falar e não vai dar em nada* (Ajulliacosta, Grupo focal 2025).
>
> *Eles também querem assim, quando a gente conta algumas coisa, eu acho errado eles querer tipo, falar pra pessoa, eles podem gerar também muito exposição, tipo, a pessoa fica com raiva da outra que foi contar e acabar, entendeu, indisposição, todo mundo ficar com raiva, acontece muito isso, da gente falar uma coisa e um aluno da sala e todo mundo da sala ficar contra a gente porque é amigo daquela pessoa, a gente não conta muito por conta disso, da minha parte né* (Negra Li, Grupo focal 2025).

Como nos versos “Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim”, buscamos neste tópico emancipar as vozes e dar visibilidade às narrativas das estudantes que enfrentam — muitas vezes sozinhas — violências que vão do assédio verbal e da exclusão à discriminação racial e de gênero.

> *Acho que não porque os meninos xingam mesmo (as demais concordam), as meninas não é, elas vão chorar* (Negra Li, Grupo focal 2025)
>
> *Eu confesso que às vezes quando acontece alguma coisa na escola eu fico muito pensando, ah! Será que é mesmo tudo isso? Será que tudo isso mesmo aconteceu ou eu estou interpretando mal? […] aí eu acabo guardando para mim.* (Duquesa, Grupo focal 2025, p.25)
>
> *Eu confesso que é muito difícil alguém recorrer, a maioria dos casos quando alguém passa por alguma coisa, fica mais assim, entre o grupinho de amigos, não faço muito isso* (Ajulliacosta, Grupo focal 2025)
>
> *[...] hun hun eu uso CHAT GPT (risadas)* (Duquesa, Grupo focal 2025)
>
> *Às vezes eu vou aqui na assistência, tem uma mulher lá que eu converso muito com ela, a pessoa que eu mais conto é pra ela porque confio bastante, então a pessoa que eu mais conto é pra ela, as vezes quando eu conto algumas coisas para ela ... ela leva as vezes pra COTEP ou professores, mas as vezes não dá em nada né* (Negra Li, Grupo focal 2025).

A análise das narrativas revela que as violências de gênero no IFBA não se apresentam de forma isolada, mas através de um “sistema interligado de agressões” que se manifestam em diferentes dimensões do cotidiano escolar. Para organizar e tornar visível essa complexidade, apresentamos o quadro 2: Tipos de Violência Relatados, que

reúne as experiências compartilhadas no grupo focal segundo sua natureza, contexto e protagonistas e as informações nela contida se torna possível, provavelmente, pelo que Freire (2005, p. 69), já nos sinalizou:

> Na medida que essa visão bancária anula o poder criador dos educandos ou minimiza, estimulando a ingenuidade e não sua criatividade, satisfaz-se aos interesses dos opressores: para estes, o fundamento não é o desnudamento do mundo, a sua transformação.

O quadro evidencia como a violência verbal e a humilhação convivem com práticas de racismo e intolerância religiosa, enquanto o machismo se naturaliza nas relações pedagógicas. A violência simbólica — muitas vezes invisibilizada — aparece nos olhares e fofocas que regulam a circulação das estudantes, e a violência institucional se concretiza na ausência de respostas às denúncias, perpetuando um ciclo de silenciamento, esse ciclo se encerrará, talvez com,

> A libertação autêntica, que é, a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificada. É práxis, que implica ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-la Freire (2005, p. 77).

Hooks (2017, p. 85) complementa essa discursão,

> Quando nossa experiência vivida da teorização está fundamentalmente ligada a processos de autorrecuperação, de libertação coletiva, não existe brecha entre teoria e a prática. [...] A teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para este fim. [...] Por isso, nenhuma teoria que não possa ser comunicada numa conversa cotidiana pode ser usada pra educar o público.

Quadro 5: Tipos de Violência Relatados

Tipo de Violência	Exemplo no relato	Quem relatou	Contexto de ocorrência
Violência Verbal/Humilhação	Professor xinga alunos, chama de “mente vazia”, comenta desempenho.	AJULLIA COSTA, Negra Li, Duquesa	Quadra esportiva, sala de aula.
Racismo	Piadas sobre cabelo crespo; comentários como “tinha nojo de mim”.	Negra Li, Duquesa	Sala de aula, corredores.
Machismo/Desvalorização de Gênero	Professor dá mais atenção a meninos em cursos de	Camila CDD, AJULLIAC	Laboratórios, aulas técnicas.

Tipo de Violência	Exemplo no relato	Quem relatou	Contexto de ocorrência
	Informática/Eletrônica.	OSTA	
Violência Simbólica	Olhares, fofocas no pátio, exclusão em grupos.	Negra Li, Ana	Pátio próximo à cantina.
Intolerância Religiosa	Zoação durante apresentação sobre Iemanjá; piadas sobre umbanda.	AJULLIAC OSTA, Negra Li	Auditório, sala de aula.
Violência Institucional	Falta de resposta às denúncias; naturalização da violência.	Todas	Instância administrativa, COTEP.
Assédio Moral por Professor	Aluna com deficiência visual chamada de "elemento neutro".	Duquesa	Aula de Educação Física.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Cada linha do quadro corresponde a uma forma específica de opressão identificada nas falas, permitindo visualizar não apenas os atores e contextos envolvidos, mas também como essas violências se articulam, criando um ambiente educativo que, em vez de acolher, vigia, exclui e fere. Essa sistematização é um passo fundamental para reconhecer, nomear e, posteriormente, enfrentar as estruturas que permitem que tais violências permaneçam enraizadas no espaço institucional.

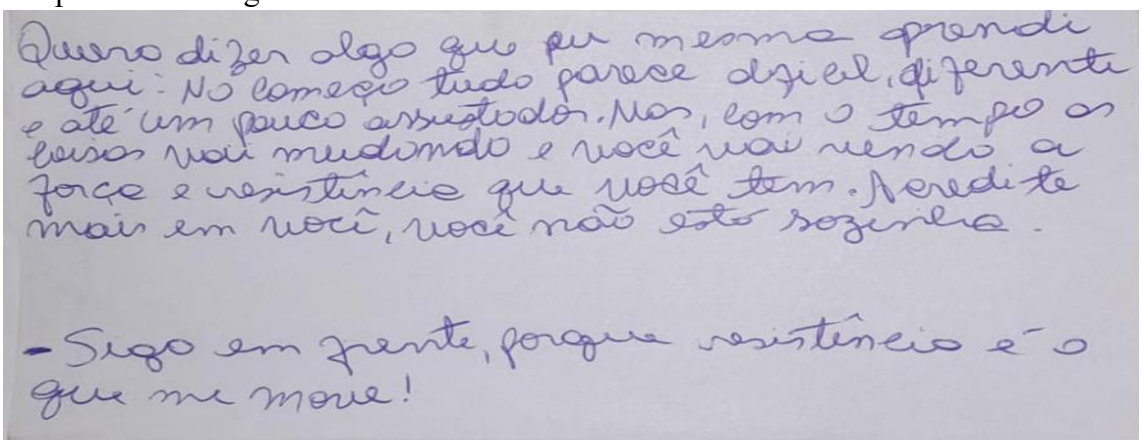
Os relatos indicam que professores e colegas, em determinadas situações, atuam como agentes dessas violências, por meio de falas humilhantes, constrangimentos públicos e atitudes que deslegitimam as estudantes enquanto pessoas com direitos garantidos nas linhas de nossa Constituição, Leis e Políticas Públicas. Ao afetarem o corpo, a subjetividade e o percurso escolar das estudantes, essas violências comprometem o direito à educação e ao ambiente seguro e acolhedor.

8.5 PERMANECER NO IFBA: ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR

Fogo!... Queimaram Palmares,
Nasceu Canudos.
Fogo!... Queimaram Canudos,
Nasceu Caldeirões.
Fogo!... Queimaram Caldeirões,
Nasceu Pau de Colher.
Fofo!... Queimaram Pau de Colher ...
E nasceram, e nascerão tantas outras comunidades
que vão cansar se continuarem queimando
Porque mesmo que queime a escrita,
Não queimarão a oralidade.
Mesmo que queime os símbolos.
Não queimarão os significados.
Mesmo que queimado nosso povo.
Não queimarão nossa ancestralidade.
(Nego Bispo 2015)

Nos aproximamos do fim-meio-começo desta pesquisa, mas não poderíamos deixar e explorar as formas adotadas pelas estudantes do IFBA de (re)existência as violências em sua trajetória escolar. Na busca por uma leveza no discursão a seguir, utilizamos da poesia de Nego Bispo (2015), este ecoa como testemunho de uma resistência que não se extingue: "Mesmo que queimem a escrita, não queimarão a oralidade. Mesmo que queimem os símbolos, não queimarão os significados."

Esses versos dialogam com o que as jovens estudantes do IFBA, mesmo diante de violências vividas diariamente, têm construído no cotidiano escolar (estratégias de permanência ativa), que vão além da "simples sobrevivência" e conflui como formas de reexistência, exemplo é a produção de uma estudante ao final o Grupo focal quando solicita: Se você pudesse contar para ela (uma estudante novata) uma história, dar conselho ou até um aviso sobre algo que você aprendeu aqui dentro sobre ser mulher e estudante e todos os atravessamentos com essas identidades, o que você diria para ela? Foi produzido o seguinte:


Quero dizer algo que pra mesma aprendi aqui: No começo tudo parece difícil, diferente e até um pouco assustador. Mas, com o tempo as coisas vai mudando e você vai vendo a força e resistência que você tem. Acredite mais em você, você não está sozinha.

- Siga em frente, porque resistência é o que me move!

Figura 17 - Texto produzido durante o Grupo focal por uma das colaboradoras 2025.

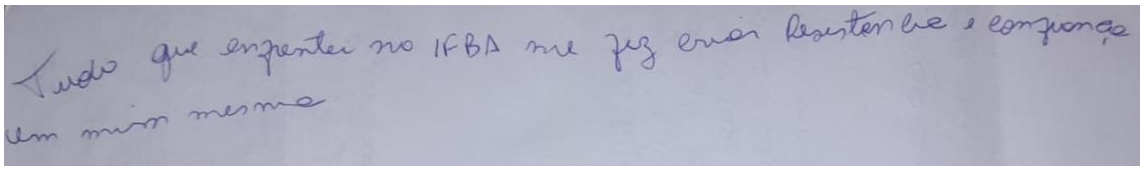


Figura 18 - Texto produzido durante o Grupo focal por uma das colaboradoras 2025.

Apesar das múltiplas dificuldades vividas no cotidiano escolar, as narrativas das estudantes revelam a construção de estratégias de resistência, luta e permanência no IFBA. Diante de experiências marcadas por sofrimento emocional, controle do corpo, violências de gênero e institucional, elas mobilizam redes de apoio formais e informais que viabilizam a continuidade de suas trajetórias educacionais.

Com base nas propostas e reflexões compartilhadas durante o grupo focal, organizamos a seguir as principais sugestões apresentadas pelas estudantes para o combate à violência de gênero no ambiente educacional, sistematizando suas vozes em direção a um espaço escolar mais justo e acolhedor.

Quadro 6: Sugestões das Participantes para Transformação Institucional

Sugestão	Justificativa	Quem Sugeriu
Levar denúncias a sério	Atualmente há descrença na eficácia das denúncias.	AJULLIACOSTA, Negra Li
Mais representatividade docente feminina	Para inspirar e acolher alunas em cursos masculinizados.	Ana, AJULLIACOSTA
Visibilizar núcleos como GENI e NEABI	Muitas alunas não conhecem esses espaços.	Implícito no diálogo
Formação docente em gênero e raça	Professores reproduzem violências sem perceber.	Implícito nos relatos
Criar espaços seguros de escuta	Para que as estudantes não se sintam sozinhas.	Negra Li, Duquesa

Fonte: Elaborado pelo autor 2025.

Contudo, quando não conseguem acessar essa rede de apoio ou quando ela já se encontra fragilizada, sua permanência fica comprometida. Essa ausência ou insuficiência de suporte pode resultar em reprovação, queda no rendimento acadêmico, sentimento de não pertencimento, isolamento social, danos psicológicos e, em situações mais extremas, reprovação ou saída definitiva da instituição.

É nesse sentido que a instituição tem um papel central para o combate da violência estrutural apontada pelas estudantes, uma vez que setores como a assistência estudantil, o serviço social e o atendimento psicológico representam canais institucionais fundamentais para o acolhimento, suporte e continuidade das trajetórias escolares, isto posto, segue algumas narrativas que aponta essa experiência:

> *Eu acabei me remoendo, acabou me prejudicando bastante no IFBA, eu estava perdendo vários anos por conta disso. Porque eu não me sentia confortável em voltar para o IFBA. Ai depois eu conheci o serviço de psicologia também, conheci Jime, Ruan, aí eu fui conseguindo permanecer mais no IFBA assim sem faltar* (Duquesa, Grupo focal, 2025)

> *Às vezes eu vou aqui na assistência, tem uma mulher lá que eu converso muito com ela, a pessoa que eu mais conto é para ela porque confio bastante […] ela leva as vezes pra COTEP ou professores.* (Emiily, Grupo focal, 2025)

Essas narrativas evidenciam que as estudantes reconhecem e utilizam os serviços oferecidos pela instituição como uma rede de apoio, atribuindo aos setores e profissionais envolvidos um papel central em seu processo de permanência e enfrentamento das violências vivenciadas. A fala de Negra Li sobre o serviço de psicologia e a assistência estudantil ilustra como esses recursos são percebidos como canais válidos e necessários de suporte institucional. Esse reconhecimento encontra eco em estudos como o de Tassinari (2022, p. 115), que destaca a relevância do serviço psicológico no apoio a estudantes vítimas de violência.

> O setor institucional mais citado pelas mulheres estudantes universitárias como o serviço mais importante de sua rota foi o setor saúde, pessoalizado principalmente na figura dos profissionais de psicologia. Este fato pode estar relacionado às concepções sobre a rede de atendimento à mulheres em situação de violência.

Dessa forma, a articulação entre as percepções vivida das jovens e estudos realizados anteriormente reforçam a importância da atuação institucional, especialmente por meio de serviços de saúde mental e acolhimento psicossocial, na construção de caminhos de permanência escolar e enfrentamento à violência de gênero e mais que isto,

aponta igualmente a importância de professores sensíveis as demandas sobre essa forma de violência, Sena (2022, p. 101) amplia essa reflexão,

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

A representatividade feminina na atuação docente se apresenta, nas narrativas das estudantes, como uma questão que abarca tanto um diagnóstico da ausência quanto uma possibilidade de transformação. A falta de professoras em cursos socialmente reconhecidos como masculinos e em posições de liderança reforça sentimentos de não pertencimento, insegurança e processos de silenciamento entre as alunas, aprofundando a violência simbólica no ambiente escolar.

> *Tipo assim, acho que aqui a maioria dos professores são homens e exatamente por ter curso masculinos também, então assim, acho até que já vai mesmo dos professores quando eles entram dentro da sala, por fazer coisas que coloquem a gente pra baixo, aí já que torna o ambiente propicio para aparecer mais coisas do tipo*. (Ana, Grupo focal, 2025)
>
> *[...] informática, eletrônica e mecânica são curso que são vistos como cursos mais masculinos e eu sinto que os próprios professores técnicos dos cursos, dão mais abertura, dão mais importância para os meninos dentro da área, então não tem muito aquele cuidado com a gente, com nós mulheres dentro desses cursos. Então eu vejo que a maioria dos meninos recebem mais assistências dentro da informática que a gente!* (Ana, Grupo focal, 2025).
>
> *Por exemplo, nas aulas, eu sinto que os professores, todos os professores de informáticas são masculinos, são homens, então eu sinto que ... até por homem né, ter mais proximidade por homem, é natural né e mulher ter mais proximidade com mulher (risos), eu acho que tem ali uma maior distância do público feminino com a informática e eu acho que acontece a mesma coisa com mecânica e eletrônica* (Camila CDD, Grupo focal, 2025)

Do ponto de vista teórico, pesquisas indicam que a presença de professoras e a atuação pedagógica feminina constituem estratégias centrais de enfrentamento à violência de gênero no espaço educacional. Por meio da escuta qualificada, do acolhimento, da mediação pedagógica sensível e da problematização das desigualdades de gênero, as docentes ocupam um lugar privilegiado na construção de vínculos de confiança, no reconhecimento precoce de situações de violência e na promoção de trajetórias educacionais emancipadoras.

Desse modo, estudos como de Sena (2022) e Tassinari (2022), defende a ampliação da representatividade feminina em espaços educacionais e, reafirmamos que essa ampliação deve ocorrer de forma sistemática na docência e em cargos de gestão, pois, estes configuram-se não apenas como uma demanda por equidade, mas como um mecanismo estruturante para a criação de ambientes escolares mais seguros, inclusivos e potencialmente libertadores.

A costura social mencionada permite a criação e legalização institucional de espaços "gênero-centrada" com interseccionalidades com outros marcadores do gênero como: a raça, a idade, a religião, as artes e tantos outros dentro do ambiente educacional, possibilitando ações possibilitam momentos de reconhecimento identitário e fortalecimento coletivo, "O que nos parece importe ressaltar é o fato de que as práticas de violência contra alunos mudam à medida que mudam também as representações de infância e adolescência" (Gonçalves, 2002, p. 87).

Daí a importância da inclusão das jovens em atividades artísticas, grupos de estudos, coletivos e núcleos como o NEABI e GENI. Quando uma estudante descobriu a potencialidade e se sentiu pertencente ao evento Novembro negro, organizado e executado pelo NEABI não hesitou em participar, sentindo-se representada e respeitada.

> *Eu nem sabia que tinha o Novembro Negro aqui no IFBA, porque, como eu faltava bastante por conta disso, depois que eu vi, esse ano mesmo eu participei, eu, tipo, mim sentir muito confortável, porque, quando a gente foi desfilar, algumas pessoas mim aplaudiu, deu vários elogios assim, aí eu conseguir sentir a diferença de algumas pessoas, que nem todo mundo é igual mesmo, porque eu pensava que todo mundo era igual né ... essa é branca, essa é branca, então na minha cabeça elas todas iam fazer preconceito porque são amigas, mas acabei me enganando, então depois que eu desfilei e recebi vários elogios eu mim sentir bastante confortável né!* (Duquesa, Grupo focal, 2025).

Percebemos em sua narração o seguinte: "Enquanto instituição formadora de profissionais é necessária a promoção de um ambiente que estimule debates sobre temas de relevância social, como a violência de gênero" (Tassinari, 2020, p. 114), com esse gesto institucional é possível garantir a ressignificação do espaço educacional e como consequência a aproximação com as estudantes, possibilitando novas narrativas estudantis.

Nesse movimento, percebe-se que, mesmo diante de contextos adversos, a ação institucional pode transformar a experiência de violência no ambiente escolar quando promove canais seguros de denúncia, investigação e responsabilização. Nesse sentido, a

instituição, amplia e mantém a representatividade feminina na docência e em espaços decisórios, ao passo que pode implementar políticas internas de combate à violência em suas múltiplas dimensões.

Foi evidenciado que essa atuação se fortalece com a presença de núcleos e grupos de pesquisa e extensão que fomentam o debate, nessa teia de conhecimento também se escuta e potencializa as vozes femininas, contribuindo para a redução das violências na educação profissional e tecnológica.

Nesse sentido, é possível que tanto as estudantes quanto a própria instituição reconstruam novos significados para suas trajetórias (tanto educacionais quanto institucionais), transformando experiências de sofrimento em força motriz para permanecer, enfrentar iniquidades e concluir seus percursos formativos. Dessa forma, uma percepção ampliada e coletiva vem construindo subjetividades resiliente, crítica e politizada no espaço escolar, sinalizando a emergência de um ambiente educativo não apenas como lugar de instrução, mas como território de resistência, cuidado e transformação.

Diante do exposto, fica perceptível, portanto, que as estratégias de resistência e permanência elaboradas pelas estudantes evidenciam que, embora o IFBA seja atravessado por práticas de exclusão e violência, ele também se constitui como um lugar de luta, reexistência e transformação. As redes de apoio, os vínculos afetivos e as ações coletivas configuram-se como elementos fundamentais para a permanência estudantil, apontando para a urgência de políticas institucionais comprometidas com a equidade de gênero e o cuidado com as trajetórias femininas.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das contribuições teóricas mobilizadas para a formulação, desenvolvimento e conclusão desta pesquisa, o estudo da violência contra a mulher no ambiente educacional do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia, campus Vitória da Conquista – BA, ganhou profundidade e sentido através do fio condutor que foi o ato de escuta, significação e ressignificação das histórias de violência, luta e resistência narradas pelas jovens estudantes. Esse processo nos permitiu não apenas dialogar com o já consolidado campo teórico na literatura da área, mas também avançar e inovar metodologicamente ao centrar a produção do conhecimento nas narrativas, experiências e vivências das próprias protagonistas, estudantes do ensino médio integrado.

O estudo contribui significativamente para o campo teórico e crítico-político-educacional, reafirmando a potência transformadora da pesquisa narrativa como metodologia e ferramenta de compreensão, denúncia e superação das violências de gênero existentes no contexto da educação profissional e tecnológica. Ao dar centralidade às trajetórias e às estratégias de reexistência das estudantes, reforçando a urgência de práticas institucionais que escutem, acolham e atuem junto a quem vive-resiste-(re)existe no cotidiano escolar.

Compreendemos que as narrativas das estudantes constituíram uma ferramenta indispensável para a compreensão e a significação das formas de violências manifestadas no ambiente escolar. Butler (2015, p. 29) lembra que, como “fenômeno inconsciente e contextual, o gênero não denota um ser substantivo, mas um ponto relativo de convergência entre conjuntos específicos de relações, cultural e historicamente convergentes”. Nesse sentido, esta pesquisa reconhece que são as estudantes as detentoras, mesmo que de forma temporal (porque tudo é transitório e a história é também de quem a ler), das experiências que atravessam as relações de poder no espaço escolar.

São as estudantes que vivenciam cotidianamente as múltiplas formas de violência e que escrevem, no tempo presente, a história de suas lutas e resistências do tempo passado-futuro. Ao legitimar suas narrativas como portadoras de poder e saber, não apenas honramos suas trajetórias, mas também reforçamos a necessidade de que a pesquisa em educação parta de quem vive a escola, ampliando assim as possibilidades de transformação do ambiente educacional em um espaço verdadeiramente seguro,

inclusivo e emancipador. Diante do exposto, torna-se imperativo aprofundar as discussões sobre como raça, classe, sexualidade e outros marcadores sociais se interseccionam com a violência de gênero no ambiente educacional e a música é, e pode ser o fio condutor que dá o tom e na ausência desta as artes podem cumprir essa demanda. É urgente que pesquisas futuras explorem essas interseccionalidades de forma mais sistemática e crítica, a fim de compreender em profundidade as experiências das estudantes e identificar as estratégias mais eficazes de enfrentamento e transformação dessas violências, pois tal como os modos operantes da violência mudam, a forma de combatê-las e estudá-la também precisa.

Assim, reafirmamos a escola e a educação como espaço potencial de transformação social, capaz de promover o empoderamento de meninas-jovens-mulheres. Para que essa potência se realize, no entanto, é necessário que leis e políticas públicas deixem de ser letras silenciadas e se convertam em ações concretas e efetivas, com foco no combate e na eliminação de todas as formas de violência motivadas por identidade de gênero.

Permanecer no IFBA, como mostraram as vozes das estudantes, não é um ato passivo. É uma estratégia de reexistência que se constrói na psicologia, na amizade, na participação em coletivos, na denúncia e, muitas vezes, no silêncio calculado. Se a educação pode ser um caminho de libertação, ela o será apenas se for antirracista, antipatriarcal e interseccional, e se souber escutar aquelas que, dentro dos muros da escola, já estão há muito tempo escrevendo, com seus corpos, suas palavras e seus sonhos um outro futuro possível.

Presentemente eu posso me
Considerar um sujeito de sorte
Porque apesar de muito moço
Me sinto são e salvo e forte
E tenho comigo pensado
Deus é brasileiro e anda do meu lado
E assim já não posso sofrer no ano passado
Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro
...
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro
Eu sonho mais alto que drones
Combustível do meu tipo? A fome

Pra arregaçar como um ciclone
Pra que amanhã não seja só um ontem
Com um novo nome
O abutre ronda, ansioso pela queda
Findo mágoa, mano, eu sou mais que essa merda
Corpo, mente, alma, um, tipo Ayurveda
Estilo água eu corro no meio das pedra
Na trama, tudo os drama turvo, eu sou um dramaturgo
Conclama a se afastar da lama, enquanto inflama o mundo
Sem melodrama, eu busco grana, isso é hosana em curso
Capulanas, catanas, buscar nirvana é o recurso
É um mundo cão pra nóis, perder não é opção, certo?
De onde o vento faz a curva, brota o papo reto
Num deixo quieto, num tem como deixar quieto
A meta é deixar sem chão quem riu de nóis sem teto, vai
....
Figurinha premiada, brilho no escuro
Desde a quebrada avulso
De gorro, alto do morro e os camarada tudo
De peça no forro e os piores impulsos
Só eu e Deus sabe o que é não ter nada, ser expulso
Ponho linhas no mundo, mas já quis pôr no pulso
Sem o torro, nossa vida não vale a de um cachorro, triste
Hoje cedo não era um hit, era um pedido de socorro
Mano, rancor é igual tumor, envenena raiz
Onde a plateia só deseja ser feliz, saca?
Com uma presença aérea, onde a última tendência
É depressão com aparência de férias
Vovó diz: Odiar o diabo é mó' boi
Difícil é viver no inferno e vem à tona
Que o mesmo império canalha
Que não te leva a sério
Interfere pra te levar à lona
Então revide, diz
...
Permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Elas são coadjuvantes
Não, melhor, figurantes
Que nem devia tá aqui
Permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz
Sabe o que resta de nós?
Alvos passeando por aí
Permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Se isso é sobre vivência
Me resumir a sobrevivência
É roubar o pouco de bom que vivi
Por fim, permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem
É o pior dos crimes
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nóis sumir, aí
Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro

Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri (as duas mãos pro ar, Municipal)
Mas esse ano eu não morro (vem, vem, vem, vem)
Amarelo (Emicida; Pabllo Vittar; Majur, 2019)

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas Escolas**. Brasília: UNESCO, 2003. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133967_por. Acesso em: 23 jun. 2024.

ABRAMOVAY, Miriam; AVANCINI, Edson; OLIVEIRA, Tatiane. **Violência escolar**: o bê-a-bá da intolerância e discriminação. Brasília: UNICEF, 2008.

AJULIACOSTA; MAFFALDA. **Dharma**. 2025. Disponível em: https://www.letras.mus.br/ajuliacosta/. Acesso em: 10 fev. 2026.

ARAÚJO, Maria de Fátima. Gênero e violência contra a mulher: o perigoso jogo de poder e dominação. **Psicol. Am. Lat**., México, n. 14, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870350X2008000300012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 21 maio 2024.

AZEVEDO, Karina de Oliveira. **As falas silenciadas explodem**: A literatura conta a violência de gênero**.** 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação da Paraíba, João Pessoa, 2024.

BAIANASYSTEM; PITTY. **Cobra Criada**. 2025. Disponível em: https://www.letras.mus.br/russo-passapusso/cobra-criada/. Acesso em: 10 fev.2026.

BARBOSA, Drik; LUNA, Luedji; R.A.E. **Menino Atenção**. 2019. Disponível em: https://www.letras.mus.br/drik-barbosa/menino-atencao/. Acesso em: 10 fev. 2026.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo.** Tradução de Dérgio Milliet. 2 v. São Paulo: Nova Fronteira, 2008.

BORGES, Celma**.** A banalização da vida, suas consequências e seus condicionantes. **Revista de Ciências Médicas e Biológicas**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 89-107, 2004. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/20352. Acesso em: 21 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 16 de julho de 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 01 maio 2025.

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher: Lei Maria da Penha. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 8 de agosto de 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 02 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 20 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 de dezembro de 2008. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 25 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto? Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011. (Consciência em debate/coordenadora Vera Lúcia Benedito). Legislação brasileira sobre educação sexual e antirracista. Capítulo 3. Racismo contemporâneos. Páginas 57-88.

CARVALHO, Washington da Silva. **Violência escolar e institutos federais em pauta:** um olhar sobre o fenômeno a partir da cobertura jornalística. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação da Paraíba, João Pessoa, 2021.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (coord.). **Atlas da violência 2023.** Brasília: IPEA; FBSP, 2023. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes/250/atlas-da-violencia-2023. Acesso em: 06 dez. 2024.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (coord.). **Atlas da violência 2024**: retrato dos municípios brasileiros. Brasília: IPEA; FBSP, 2024. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/14031. Acesso em: 03 jan. 2025.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiência e história na pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2015.

COSTA, Maria Carolina Xavier da. **Nossas preciosas**: violência de gênero, práticas pedagógicas e acolhimento de mulheres estudantes no ensino médio integrado no Ifrn. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2022. Disponível em: http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/3181. Acesso em: 30 set. 2024.

DAHLBERG, Linda L.; KRUG, Etienne G. Violência: um problema mundial de saúde pública. **Ciência: Saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, supl., p. 1163-1178, 2006. Disponível em: https://scielosp.org/pdf/csc/2006.v11suppl0/1163-1178/pt. Acesso em: 3 jul. 2023.

DJONGA; COYOTE BEATZ. **Bença**. 2019. Disponível em: https://www.letras.mus.br/djonga/vo/. Acesso em: 10 fev. 2026.

EMICIDA. Menino. **O Glorioso Retorno de Quem Nunca Esteve Aqui**. 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=linkdamusica. Acesso em: 20 fev. 2025.

EVARISTO, Conceição et al. **Proteja**. 2020. Disponível em: https://www.letras.mus.br/conceicao-evaristo/proteja/. Acesso em: 10 de fevereiro de 2026.

FAGUNDES, S. M. Educação e relações de gênero: desafio e perspectiva. **Cadernos Pagu**, n. 16, p. 15-36, 2001.

FARTES, Vera Lúcia Bueno; MOREIRA, Virlene Cardoso (org.). **Cem anos de educação profissional no Brasil:** história e memória do Instituto Federal da Bahia (1909–2009). Salvador: EDUFBA, 2009. 194 p.

FERREIRA, Márcia; NUNES, Georgina. Panorama da produção sobre gênero e sexualidades apresentada nas reuniões da ANPEd (2000-2006). *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010. Disponível em: http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT23-6147--Int.pdf. Acesso em: 20 set. 2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Visível e invisível**: a vitimização de mulheres no Brasil. 5. ed. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025.Disponível em: https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2025/03/relatorio-visivel-e-invisivel-5ed-2025.pdf?v=13-03, Acesso em: 25 jan. 2026.

FOUCAULT, Michel. **A História da sexualidade I. A vontade de as er.** Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1226/foucault_historiadasexualidade.pdf. Acesso em: 11 mar. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, **Paulo. Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 (especial), p. 1129-1152, 2007. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 20 jun. 2025.

FUINI, L. L. A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: um estudo através da perspectiva foucaultiana. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 20, 2021. DOI: https://doi.org/10.15628/rbept.2021.9882.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro 2005.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira**.** Narrativas da Violência no Meio Escolar: Limites e Fronteiras, Agressão e Incivilidade. **Pro-Posições**, v. 13, n. 3, 2002. Disponível em:

https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2161/39-dossie-goncalveslao.pdf. Acesso em: 24 jun. 2024.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/pt-br/censos/censo-demografico/2022. Acesso em: 21 fev. 2025.

LUZ, Larissa. **Descolonizada.** 2016. Disponível em: https://www.letras.mus.br/larissa-luz/. Acesso em: 10 fev. 2026.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade**.** 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOMBAÇA, Jota. **Rumo a uma redistribuição desobediente de gênero e anticolonial da violência**. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2016. Cadernos de Imaginação Política.

MOURA. D. H. O PROEJA e a rede federal de educação profissional e tecnológica. *In:* **EJA e a formação técnica integrada ao Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2006. Boletim 16: Salto para o Futuro. Disponível em: http://www.ia.ufrrj.br/ppgea/conteudo/Retta/N01-2010.pdf. Acesso em: 25 jun. 2025.

NEGRA LI. **A Menina Sangrou Mulher**. 2024. Disponível em: https://www.letras.mus.br/negra-li/a-menina-sangrou-mulher/. Acesso em: 10 fev. 2026.

NEGRA LI. **Uma menina**. Album O silêncio que grita. 2025. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=p79Np7EM8sI. Acesso em: 20 fev. 2025.

OLIVEIRA, A. Matias. Arte como lugar da memória. **Travessias**, Cascavel, v. 3, n. 1, 2009. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3211. Acesso em: 7 fev. 2026.

OTRANTO, Célia Regina. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFETs. **Revista RET**TA, Seropédica, v. 1, n. 1, p. 89-110, 2010. Disponível em: https://mapadatese.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/02/criac3a7c3a3o-e-implantac3a7c3a3o-dos-institutos-federais-cc3a9lia-otranto.pdf. Acesso em: 20 jun. 2025.

PEDROSA, A. Violência e escola: entre o real e o imaginário. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 27-43, 2011.

PIGATTO, Naime. A docência e a violência estudantil no contexto atual. **Ensaio:** Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 303-324, 2010. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/ensaio/a/jt7HHNMJWKb4zLjbtbT89sG/?format=pdf. Acesso em: 10 de junho de 2024.

PREFEITURA DE VITÓRIA DA CONQUISTA**. Dados Estatísticos**: Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista - PMVC. Disponível em: https://www.pmvc.ba.gov.br/dados-estatisticos/. Acesso em: 16 dez. 2024.

RACIONAIS MC'S. **Negro Drama**. 2002. Disponível em: https://www.letras.mus.br/racionais-mcs/. Acesso em: 10 fev. 2026.

ROCHA, Aline Dos Santos. **Adaptação do edifício do antigo colégio marista à sede da reitoria do IFBA**. 2013. Dissertação (Mestrado) – Escola de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

SAFFIOTI, Heleieth I. B.; ALMEIDA, Suely Souza de. **Violência de gênero**: poder e impotência. Rio de Janeiro: Revinter, 1995.

SCHNEIDER, Cristiane. **Trajetórias Sociais e Educacionais de Mulheres Vítimas de Violência**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/10152?mode=simple. Acesso em: 30 set. 2024.

SCOTT, J. Gênero: Uma categoria útil para a análise histórica. Educação e Realidade, 1990. *In*: SCOTT, Joan. **Gender**: a useful category of historical analyses. Gender and the politics of history. New York: Columbia University Press, 1989.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Texto original: Preface a gender and politics of history. **Cadernos Pagu**, n. 3, Campinas, 1994.

SENA, Debora Napoleão de. **Representações sociais da violência contra mulher: relatos de estudantes da EJA da rede pública municipal de ensino de Manaus/AM**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/9122. Acesso em: 30 set. 2024.

SILVA, A.; SALLES, J. C. M. A violência nas escolas brasileiras: o cotidiano marcado pela negação do outro. **Revista Educação em Foco**, v. 5, n. 3, p. 220-234, 2010.

SOARES, Elza. **Maria da Vila Matilde**. 2015. Disponível em: https://www.letras.mus.br/elza-soares/maria-da-vila-matilde/. Acesso em: 10 fev. 2026.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Zahar, 2021. 171 p.

TASSINARI, Tais Tasqueto. **Mulheres estudantes universitárias em situação de violência de gênero e a rota crítica para o seu enfrentamento**. 2022. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS. Disponível em: https://sucupiralegado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9723051. Acesso em: 30 set. 2024.

UNESCO. **Violência escolar e bullying**: relatório sobre a situação mundial. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092. Acesso em: 04 ago. 2024.

UNODC and UN Women. **Femicides in 2023**: Global Estimates of Intimate Partner/Family Member Femicides. New York: United Nations Publication, 2024. Disponível em: https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/briefs/Femicide_Brief_2024.pdf. Acesso em: 06 fev. 2024.

VIODRES INOUE, Silvia Regina; RISTUM, Marilena. **Violência sexual:** caracterização e análise de casos revelados na escola. Estudos em Psicologia, Campinas, v. 25, n. 1, 2008. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-166X2008000100002.

ZATTI, Vicente. Educação profissional e tecnológica: espaço-tempo de formação humana? **Educação & Sociedad**e, Campinas, v. 43, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/ES.270599.

APÊNDICES

SUA VOZ IMPORTA!
PARTICIPE DO NOSSO GRUPO FOCAL
"Narrativas de Jovens Estudantes sobre a Violência Contra a Mulher no Contexto Educacional"

Se você é estudante do gênero feminino ou que performe essa identidade de gênero e faz parte do ENSINO MÉDIO INTEGRADO do IFBA Campus Vitória da Conquista, você é nossa convidada especial para compartilhar suas experiências, opiniões e percepções em um GRUPO FOCAL que faz parte de minha pesquisa de mestrado em Educação na UESB.

1 Objetivo

Nosso objetivo é Compreender como as jovens estudantes percebem, vivenciam e narram a violência contra a mulher no ambiente escolar.

2 QUANDO?

Data: 02/12/2025
Horário: 10:00
Local: sala do NEABI
Duração: aproximadamente 1h30

3 GARANTIAS

✓ Sua identidade será preservada
✓ Espaço seguro e respeitoso
✓ Participação voluntária e sem custos
✓ Lanche durante a atividade

4 COMO PARTICIPAR?

- **Inscrições voluntária**
- **Serão 6 participantes**
- **Todas as participantes assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

5 **Mande uma mensagem para o número 77 98114-3102 com a seguinte mensagem: quero participar do grupo focal com seu nome e turma que está matriculada**

6 **"Sua experiência pode transformar realidades e vidas. Colabore com a nossa pesquisa"**

Pesquisador responsável: Elder Jeferson da Silva
Orientador: Prof. Dr. Sebastião Kennedy S. Soares
PPGED/UESB em parceria com o
IFBA Campus Vitória da Conquista

Além da emergência imediata, você tem direito à proteção legal e a um lugar seguro. A Defensoria Pública e o Ministério Público atuam para garantir seus direitos, enquanto casas de acolhimento oferecem um refúgio seguro para recomeçar.

APOIO JURÍDICO GRATUITO

DEFENSORIA PÚBLICA
(77) 3229-2050

MINISTÉRIO PÚBLICODA BAHIA
(77) 99701-4749

ACOLHIMENTO CRAV
(77) 3424-5325

OUTROS SERVIÇOS

- **CASA DA MULHER BRASILEIRA**
- **NÚCLEO VIVA: VIDA, INTEGRIDADE, VALORIZAÇÃO E ACOLHIMENTO**

REDE DE APOIO PARA PREVENÇÃO E APOIO Á MULHERES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA

A violência contra a mulher é uma realidade que atinge milhares de brasileiras todos os dias. Seja física, psicológica, moral, patrimonial ou sexual, a agressão deixa marcas físicas e subjetivas.

Este folder representa um compromisso com a vida, a dignidade e os direitos de todas as mulheres. Representa também uma devolutiva de parte de minha pesquisa de mestrado a comunidade do IFBA Vitória da conquista.

Você não está sozinha. Busque ajuda!

ELDER J. DA SILVA
MESTRANDO PPGE/ UESB
MEMBRO EXTERNO DO NEABI/VITÓRIA DA CONQUISTA

Em situações de violência, cada minuto conta. Seja para um socorro emergencial, um atendimento de saúde ou para acionar a polícia, esses canais funcionam 24 horas por dia para oferecer proteção imediata quando você mais precisar.

EMERGÊNCIA 24H

- POLÍCIA: 190
- DISQUE MULHER: 180
- DISQUE DENÚNCIA: 181

Delegacia de atendimento especial a mulher
(77) 3425-8369

SAÚDE

- HOSPITAIS/UPAS:
(77) 3425-0631
- Atendimento violência sexual
- Exames e profilaxia

FERRAMENTAS DIGITAIS

- App "SOS Mulher"
- App "Direitos da Mulher"

ALGUMAS LEIS QUE GARANTE SEUS DIREITOS DENTRO E FORA DO ESPAÇO ESCOLAR

LEI 14.164/2021
Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher
- Ações educativas nas escolas
- Conscientização sobre violência de gênero
- Prevenção desde a base educacional

LEI 11.340/2006
Lei Maria da Penha (Escolar)
- Prevenção da violência via educação
- Nomeação dos tipos de violência
- Medidas protetivas urgentes

LEI 12.845/2013
Lei do Minuto Seguinte
- Atendimento IMEDIATO no SUS
- Acolhimento vítimas de violência sexual
- Exames, profilaxia, anticoncepção

LEI 14.899/2024
Plano Integrado de Combate à Violência contra Mulheres
- Plano nacional e local
- Metas e ações contínuas
- Políticas públicas permanentes

"Muitas vezes, a experiência entra na sala de aula a partir da memória. As narrativas da experiência em geral são contadas retrospectivamente."
(Hooks, 2017, p. 123,)

A ajuda esta perto de você: do espaço educacional aos Serviços de Assistências

NA EDUCAÇÃO, ESCOLAS OU NO IFBA
Serviço Social
Serviço de Psicologia
Encaminhamento para rede

IFBA - OUVIDORIA GERAL
(71) 2102-0478
ouvidoria@ifba.edu.br
IFBA - CAMPUS VCA
e-mail: ouvidoria.vdc@gmail.com / ouvidoria.vdc@ifba.edu.br
FalaBR: falabr.cgu.gov.br

REDE SOCIOASSISTENCIAL
CRAS • CREAS • CAPS

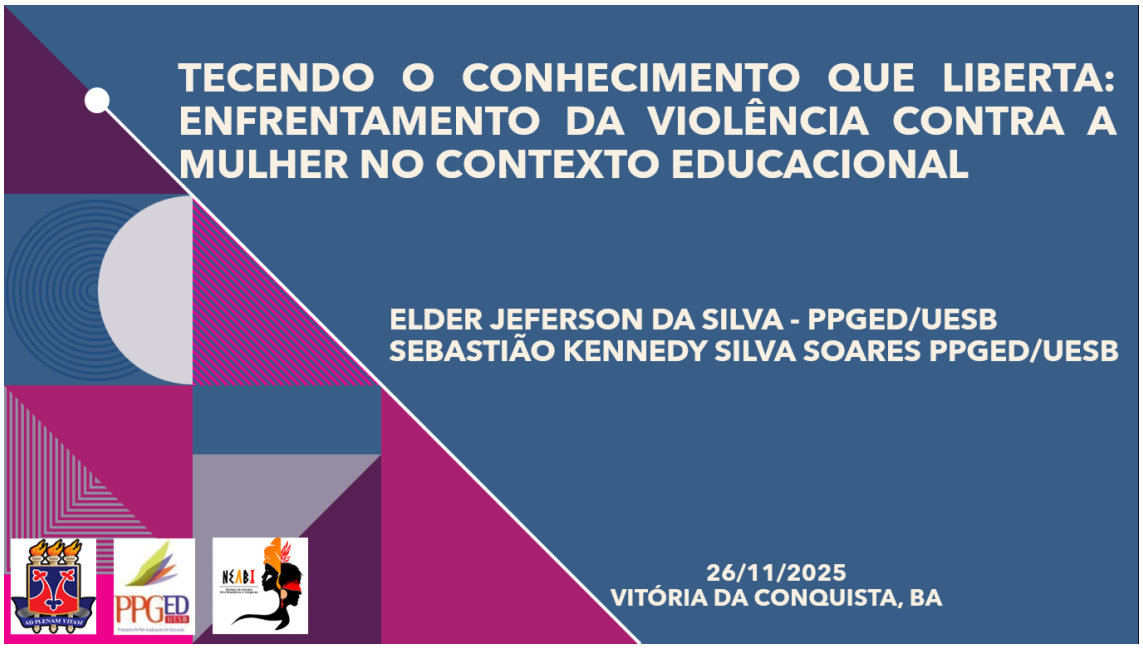
Seja por telefone, com um gesto discreto ou com o apoio de organizações locais, você pode denunciar ou pedir ajuda se você sofre ou conhece alguém passando por situações de violência com total sigilo.

Cada canal foi pensado para oferecer proteção a quem precisa falar – ou pedir ajuda com ou sem palavras.

DENÚNCIA SEGURA
- Disque Denúncia: 181
- Sigilo garantido

CAMPANHA X NA MÃO
Sinal vermelho posto na palma da mão de mulheres em espaços públicos para sinalizar e solicitar ajuda de forma silenciosa em espaços públicos.

ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL EM VITÓRIA DA CONQUISTA QUE PODE TE AJUDAR
União de Mulheres
Endereço: R. Amapá, 44 - Nova Cap, Vitória da Conquista - BA, 45030-250
Telefone: (77) 3423-4146



ONDE AS MULHERES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA PODEM SER ACOLHIDAS E DENUNCIAR SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA			
VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR			
NOME DA LEI	**NÚMERO / ANO**	**OBJETIVO PRINCIPAL**	**PRINCIPAIS INOVAÇÕES**
Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher	Lei nº 14.164/2021	Estabelecer ações educativas nas escolas sobre violência de gênero.	Inserção de conteúdos sobre igualdade de gênero; campanhas anuais no ambiente escolar.
Lei Maria da Penha (escolar)	Lei nº 11.340/2006	Prevenir a violência de gênero via educação.	Campanhas educativas, formação docente e conteúdos escolares.
Lei do Banco Vermelho (Agosto Lilás)	Lei nº 14.942/2024	Ações educativas e sensibilização pública, inclusive em escolas.	Instalação de bancos vermelhos; campanhas educativas em escolas e universidades.
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E FAMILIAR			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Lei Maria da Penha	Lei nº 11.340/2006	Prevenir, punir e erradicar a violência doméstica e familiar.	Tipificação de 5 formas de violência; medidas protetivas; juizados especializados.
Lei do Feminicídio	Lei nº 13.104/2015	Criar qualificadora específica para feminicídio.	Feminicídio como crime hediondo; razões de condição de sexo feminino.
Lei Anti-Feminicídio	Lei nº 14.994/2024	Aumentar penas para feminicídio e outros crimes contra mulheres.	Pena de 20–40 anos; feminicídio crime autônomo; aumento de penas para lesão, ameaça e descumprimento de M.P.U.
Lei do Monitoramento Eletrônico	Lei nº 13.641/2018	Monitorar agressores e garantir fiscalização de medidas protetivas.	Descumprimento de medida protetiva é crime.

VIOLÊNCIA SEXUAL			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Lei do Minuto Seguinte	Lei nº 12.845/2013	Assegurar atendimento imediato às vítimas de violência sexual no SUS.	Profilaxias, anticoncepção de emergência, apoio psicossocial.
Lei que Torna Hediondo o Estupro	Lei nº 12.015/2009	Aumentar rigor penal para crimes sexuais.	Estupro de vulnerável; penas mais severas.
Lei da Importunação Sexual	Lei nº 13.718/2018	Tipificar atos libidinosos sem consentimento.	Criação do crime de importunação sexual; criminalização de revenge porn.
Violência Psicológica e Moral			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Lei da Violência Psicológica	Lei nº 14.188/2021	Incluir violência psicológica no Código Penal.	Define violência psicológica; pena de 6 meses a 2 anos + multa.
Política de Enfrentamento ao Assédio e Violência de Gênero	Lei nº 14.432/2022	Combater assédio e violência de gênero em espaços institucionais.	Proteção em ambientes de trabalho, escolas e instituições públicas.
Lei do Stalking (Lei Lola)	Lei nº 14.132/2021	Criminalizar perseguição reiterada.	Tipifica o crime de perseguição presencial ou digital.
Violência Digital / Cyberviolência			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Lei Carolina Dieckmann	Lei nº 12.737/2012	Tipificar crimes de invasão de dispositivos e vazamento de dados.	Criminaliza invasão de celulares e computadores; proteção contra vazamento de imagens.
Importunação Sexual (digital)	Lei nº 13.718/2018	Penalizar a divulgação não consensual de nudez, pornografia ou atos sexuais.	Tipifica revenge porn.
Lei do Stalking Digital	Lei nº 14.132/2021	Criminalizar perseguição online.	Protege vítimas de perseguição por redes sociais, apps e mensagens.
Políticas Públicas e Proteção Geral			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Plano Integrado de Combate à Violência contra Mulheres	Lei nº 14.899/2024	Criar plano nacional e local com metas e ações contínuas.	Rede de atendimento; monitoramento eletrônico; dispositivos de segurança.
Lei do Banco Vermelho	Lei nº 14.942/2024	Conscientização pública contra violência feminina.	Bancos vermelhos com frases educativas; campanhas em espaços públicos.
Lei do Sinal Vermelho (campanha)	Lei nº 14.188/2021	Criar mecanismo de denúncia silenciosa.	Sinal X na mão utilizado em estabelecimentos parceiros.

Leis e Políticas Públicas de Enfrentamento à Violência Contra a Mulher no Brasil			
Violência no Contexto Escolar			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher	Lei nº 14.164/2021	Estabelecer ações educativas nas escolas sobre violência de gênero.	Inserção de conteúdos sobre igualdade de gênero; campanhas anuais no ambiente escolar.
Lei Maria da Penha (escolar)	Lei nº 11.340/2006	Prevenir a violência de gênero via educação.	Campanhas educativas, formação docente e conteúdos escolares.
Lei do Banco Vermelho (Agosto Lilás)	Lei nº 14.942/2024	Ações educativas e sensibilização pública, inclusive em escolas.	Instalação de bancos vermelhos; campanhas educativas em escolas e universidades.
Violência Doméstica e Familiar			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Lei Maria da Penha	Lei nº 11.340/2006	Prevenir, punir e erradicar a violência doméstica e familiar.	Tipificação de 5 formas de violência; medidas protetivas; juizados especializados.
Lei do Feminicídio	Lei nº 13.104/2015	Criar qualificadora específica para feminicídio.	Feminicídio como crime hediondo; razões de condição de sexo feminino.
Lei Anti-Feminicídio	Lei nº 14.994/2024	Aumentar penas para feminicídio e outros crimes contra mulheres.	Pena de 20–40 anos; feminicídio crime autônomo; aumento de penas para lesão, ameaça e descumprimento de M.P.U.
Lei do Monitoramento Eletrônico	Lei nº 13.641/2018	Monitorar agressores e garantir fiscalização de medidas protetivas.	Descumprimento de medida protetiva é crime.
Violência Sexual			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Lei do Minuto Seguinte	Lei nº 12.845/2013	Assegurar atendimento imediato às vítimas de violência sexual no SUS.	Profilaxias, anticoncepção de emergência, apoio psicossocial.
Lei que Torna Hediondo o Estupro	Lei nº 12.015/2009	Aumentar rigor penal para crimes sexuais.	Estupro de vulnerável; penas mais severas.
Lei da Importunação Sexual	Lei nº 13.718/2018	Tipificar atos libidinosos sem consentimento.	Criação do crime de importunação sexual; criminalização de revenge porn.

Violência Psicológica e Moral			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Lei da Violência Psicológica	Lei nº 14.188/2021	Incluir violência psicológica no Código Penal.	Define violência psicológica; pena de 6 meses a 2 anos + multa.
Política de Enfrentamento ao Assédio e Violência de Gênero	Lei nº 14.432/2022	Combater assédio e violência de gênero em espaços institucionais.	Proteção em ambientes de trabalho, escolas e instituições públicas.
Lei do Stalking (Lei Lola)	Lei nº 14.132/2021	Criminalizar perseguição reiterada.	Tipifica o crime de perseguição presencial ou digital.
Violência Digital / Cyberviolência			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Lei Carolina Dieckmann	Lei nº 12.737/2012	Tipificar crimes de invasão de dispositivos e vazamento de dados.	Criminaliza invasão de celulares e computadores; proteção contra vazamento de imagens.
Importunação Sexual (digital)	Lei nº 13.718/2018	Penalizar a divulgação não consensual de nudez, pornografia ou atos sexuais.	Tipifica revenge porn.
Lei do Stalking Digital	Lei nº 14.132/2021	Criminalizar perseguição online.	Protege vítimas de perseguição por redes sociais, apps e mensagens.
Políticas Públicas e Proteção Geral			
Nome da Lei	**Número / Ano**	**Objetivo Principal**	**Principais Inovações**
Plano Integrado de Combate à Violência contra Mulheres	Lei nº 14.899/2024	Criar plano nacional e local com metas e ações contínuas.	Rede de atendimento; monitoramento eletrônico; dispositivos de segurança.
Lei do Banco Vermelho	Lei nº 14.942/2024	Conscientização pública contra violência feminina.	Bancos vermelhos com frases educativas; campanhas em espaços públicos.
Lei do Sinal Vermelho (campanha)	Lei nº 14.188/2021	Criar mecanismo de denúncia silenciosa.	Sinal X na mão utilizado em estabelecimentos parceiros.

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

PESQUISA: NARRATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO IFBA – VITÓRIA DA CONQUISTA

Meu papel como pesquisador é o de ser um fio condutor das narrativas produzidas por vocês, estou posicionado a partir de minha própria autobiografia (homem, cis, negro, nordestino, do subúrbio de Salvador, Bahia), atuarei para possibilitar um espaço da escuta das narrativas produzidas aqui tornando este espaço em um ambiente seguro, confidencial livre de centralidade de falas, pessoa, temas engessados e possibilitando o protagonismo de suas vozes enquanto mulheres no espaço educacional.

Também de estabelecer um contrato ético-relacional, apresentar o "espaço tridimensional" da pesquisa narrativa, conversa e convidar vocês participantes/colaboradoras a se situarem nele de forma espontânea e livre de julgamentos.

SEJAM BEM VIDAS

Bom dia, sejam muito bem-vindas. Meu nome é Elder, sou pesquisador pelo PPGED/UESB, psicólogo e educador social. Quero agradecer profundamente por aceitarem este convite para compartilhar um pouco de tempo, experiências e histórias comigo e minha pesquisa. Este é um momento muito importante para a minha pesquisa, que busca justamente ouvir as experiências de vocês dentro do espaço educacional.

Antes de começarmos, quero lembrar que tudo o que for dito aqui é confidencial a este grupo e seguirá preceitos éticos e morais como determina o conselho de ética. Os nomes de vocês não serão expostos nesta pesquisa e suas identidades e turmas preservadas, caso desejem podem indicar pseudônimo e/ou apelidos que as deixe mais confortável para ser chamada aqui. Este encontro está sendo gravado apenas para que eu possa me dedicar a escutar vocês com atenção, sem me perder, anotando as histórias aqui narrada. Vocês têm o direito de parar as narrativas a qualquer momento, também de não responder o que não quiserem. Caso sintam-se desconfortável com algum

momento com tema, fala, gesto ou quaisquer situação nos sinalize por gentileza para fazermos as devidas intervenções.

Antes de continuarmos, acredito ser importante eu contar um pouco mais de minha trajetória e o que me trouxe a este momento.

Sou um homem, negro, nascido e criado em Salvador por uma mãe solo muito guerreira e líder comunitária e talvez meu tema de pesquisa tenha nascido das experiências vividas ao acompanhar minha mãe em suas atividades rotineira em minha comunidade.

Já trabalhei com arte-educador ministrando oficinas, palestras e realizando apresentações artísticas em muitas escolas públicas por grandes regiões do Brasil.

Trago essas marcas comigo. Aqui, meu papel não é ser um entrevistador, mas sim, o de criar um espaço seguro para que as histórias e experiências de todas vocês possam emergir.

Meu compromisso aqui é o de escutar vocês, com todo respeito, cuidado e empatia, entendendo que sou um homem em um lugar de potência feminina e me posiciono como uma pessoa em processo aprendizado sobre as questões que aqui serão narradas.

VAMOS NOS APRESENTAR DE UM JEITO DIFERENTE

Peço que cada uma de vocês digam seu nome (o nome que quiserem usar aqui), seu curso, idade e nos conte uma breve lembrança, uma cena marcante boa ou não que tenha vivido nos corredores, pátio ou sala de aula do IFBA desde que entraram aqui. Pode ser algo pequeno, um cheiro, um som, uma conversa que ouviu que de alguma forma te marcou.

IMERSÃO NARRATIVA, CORPOS E ESPAÇOS NO IFBA

Aqui, buscaremos ativar a dimensão pessoal-social e espacial de suas narrativas, explorando como os corpos (gênero, raça) experienciam e performam duas identidades aqui nos espaços institucionais. Fazendo um link com o Novembro Negro e a oficina: Tecendo o Conhecimento que Liberta: Enfrentamento da Violência Contra a Mulher no Contexto Educacional, lembram?

Em minhas visitas aqui no IFBA, pude ver em um evento do Novembro Negro de 2024 que havia muitas mulheres na plateia, nas apresentações de rap e dança, mas percebi

que poucas estavam na organização. Fiquei pensando sobre os lugares que os corpos femininos ocupam aqui no IFBA.

01 - COMO É, PARA VOCÊS, HABITAR O CORPO DE UMA ESTUDANTE MULHER DENTRO DO IFBA?
02 - PENSANDO NOS ESPAÇOS DO IFBA: A SALA DE AULA, O LABORATÓRIO, O REFEITÓRIO, A QUADRA, OS CORREDORES... TEM ALGUM LUGAR ONDE VOCÊS SE SENTEM PARTICULARMENTE À VONTADE E SEGURAS? E TEM ALGUM ONDE SE SENTEM MAIS DESCONFORTÁVEIS OU OBSERVADAS?
03 - PODE SER ALGO QUE ACONTECEU COM VOCÊ OU QUE VOCÊ VIU ACONTECER.
04 - NOS CURSOS DE VOCÊS, QUE SÃO TRADICIONALMENTE DITOS PARA PESSOAS COM IDENTIDADE DE GÊNERO MASCULINA COMO ISSO APARECE? VOCÊS JÁ VIVENCIARAM OU PRESENCIARAM SITUAÇÕES EM QUE UMA COLEGA FOI DESENCORAJADA, MENOSPREZADA OU TRATADA DE FORMA DIFERENTE POR SER MULHER EM ALGUMA ATIVIDADE PRÁTICA, NO GRUPO DE TRABALHO OU ATÉ NUMA BRINCADEIRA?
05 - SE FOSSE PARA DESCREVER PARA ALGUÉM DE FORA DO IFBA COMO É SER UM CORPO DE UMA ESTUDANTE AQUI NO CAMPUS, O QUE VOCÊS DIRIAM? EXISTE UM ROTEIRO NÃO ESCRITO QUE ESPERAM QUE VOCÊS SIGAM?

TECENDO AS (RE)EXISTÊNCIAS

Agora buscarei rei investigar suas percepções e narrativas sobre a violência ligado ao objetivo Específico de minha pesquisa: Analisar os sentidos produzidos acerca da violência contra as mulheres em narrativas de jovens estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), campus Vitória da Conquista ao objetivo, e dos objetivos: 1 **Investigar como as jovens percebem e narram suas experiências e as de outras mulheres em relação à violência contra a mulher; 2 Compreender como a violência contra a mulher se manifesta e atravessa as relações alunas-alunos-professora(or) no IFBA; 3 Discutir os**

sentidos produzidos sobre a violência contra a mulher nos percursos escolares das jovens, incluindo seu desempenho escolar e interações sociais.

Nossa conversa sobre corpos e espaços me faz pensar em algo mais difícil, mas central para esta pesquisa: as formas de violências.

Quando falo em violência, não penso só na agressão física. Penso também em olhares, piadas, comentários, exclusões, ameaças, em coisas que machucam, mas não deixam hematoma visível, vocês compreendem isso?

1 - PARTINDO DESSA IDEIA MAIS AMPLA, QUE TIPOS DE VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES OU MENINAS VOCÊS IDENTIFICAM QUE PODEM ACONTECER DENTRO DE UMA ESCOLA COMO OU UMA INSTITUIÇÃO COMO O IFBA?

2 - ALGUÉM AQUI JÁ VIVENCIOU, TESTEMUNHOU OU OUVIU FALAR DE ALGO ASSIM AQUI?

3 - QUANDO UMA SITUAÇÃO ASSIM ACONTECE, SEJA ENTRE COLEGAS OU ENVOLVENDO UM PROFESSOR, COMO É O "DESENROLAR"? AS PESSOAS FALAM? A DIREÇÃO OU COORDENAÇÃO FICA SABENDO? EXISTE UM CAMINHO DE ACOLHIMENTO PARA QUEM SOFRE, OU AS COISAS COSTUMAM SER ABAFADAS, NATURALIZADAS?

4 - DIANTE DE COISAS QUE INCOMODAM OU OPRIMEM VOCÊS, QUAIS SÃO AS FORMAS DE "RE-EXISTIR" QUE VOCÊS OU SUAS COLEGAS ENCONTRAM? PODE SER NA ARTE, NA MÚSICA, NO GRUPO DE AMIGAS, NA FORMA DE SE VESTIR, NO SILÊNCIO, NA FALA. O QUE FUNCIONA COMO UM CONTRAPONTO AQUI DENTRO?"

SENTIDOS E PROJEÇÕES, O FUTURO DA NARRATIVA COMO ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS?

Agora vamos discutir um pouco dos sentidos produzidos sobre a violência em seus percursos escolares alinhados ao objetivo específico 3 e projetar futuros possíveis.

1 - PENSANDO NA TRAJETÓRIA DE VOCÊS COMO ESTUDANTES, COMO ESSAS EXPERIÊNCIAS (SEJAM DIRETAS, SEJAM O CLIMA QUE SE PERCEBE) INTERFEREM NO DESEJO DE FALAR EM SALA, DE ESCOLHER

UMA PROFISSÃO, NO DESEMPENHO OU SIMPLESMENTE NA VONTADE DE VIR PARA O IFBA?

2 - O IFBA TEM NÚCLEOS COMO O GÊNERO E SEXUALIDADE - GENI E O NEABI – NÚCLEOS DE ESTUDOS AFROBRASILEIRO E INDÍGENAS NA VIVÊNCIA DE VOCÊS, ESSES NÚCLEOS SÃO PERCEBIDOS?
ELES CHEGAM ATÉ VOCÊS ENQUANTO ESTUDANTES?
O QUE PODERIA SER FEITO, NA OPINIÃO DE VOCÊS, PARA QUE A ESCOLA/IFIBA SEJA OU SE TORNE UM ESPAÇO DE "CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO QUE LIBERTA"?

DEVOLUTIVA E ENCERRAMENTO DO NOSSO GRUPO FOCAL

Para fecharmos nosso encontro de hoje, gostaria de convidar cada uma de vocês a fazer um registro final, bem pessoal de livre escolha, mas podemos ter como exemplo um modelo de carta. Para isto, pense na estudante que você era no primeiro dia de aula aqui no IFBA ou pense em uma colega mais nova que está chegando no IFBA agora.
Se você pudesse contar para ela uma história, dar conselho ou até um aviso sobre algo que você aprendeu aqui dentro sobre ser mulher e estudante e todos os atravessamentos com essas identidades, o que você diria para ela?
Não é para escrever uma nova regra disciplinar ou escrever para a direção. Pense como se estivesse numa conversa com essa aluna nova ou uma colega, uma conversa de mulher para mulher, de estudante para estudante.
Pode escrever um bilhete, um pequeno parágrafo, ou até mesmo um verso ou um poema, a carta é um exemplo apenas. O importante é que venha da sua experiência aqui vivida, das coisas que nós conversamos aqui hoje.

Depois, se quiserem, podem compartilhar o que escreveram com o grupo, mas não é obrigatório.

FINALIZAÇÃO
Jovens muito obrigado!!!!

As histórias de vocês são a matéria-prima mais importante desta pesquisa que agora é ainda mais coletiva e vocês são parte constituinte dela. Elas não serão usadas para julgar ninguém, mas para tentar compreender e, quem sabe, contribuir para transformar realidades de outras adolescentes, jovens e mulheres. Vocês foram incríveis. Combinamos que eu trago os resultados e análises quando tudo estiver pronto, vocês podem anotar meu número ou meu instaram caso queiram pontuar algo ou tirar alguma dúvida.

ANEXOS

Novembro negro 2025 e oficina



NOVEMBRO NEGRO

Salas das oficinas

Oficina	Sala
Praticar o Antirracismo: Uma Oficina para Pensar e Agir	B14
"Ser negro no Brasil": Um olhar sobre a vida e obra do geógrafo Milton Santos	B13
Arte contemporânea negra	B11
Tecendo o conhecimento que liberta: enfrentamento da violência contra a mulher no contexto educacional	B9
Respeito é bom, e eu mereço! Vivência da Comunicação Não Violenta (CNV) no contexto do preconceito racial	E03
Interações artísticas nas fotografias de Pierre Verger	Sala de música
Corpo e identidade: o cabelo como símbolo de resistência	E05
Memória de Pele: Histórias e Narrativas como Princípio Artístico	E07
Mostra de curtas do Curta5 em parceria com o projeto "Cine-educação: olhares para a diversidade" e apresentação de trabalhos estudantis em vídeo orientados pelas professoras Valquíria e Joana	Auditório central
Raízes que nos alimentam	Refeitório
Teatro de Sombra	CVT

Divulgação da oficina: tecendo o conhecimento que liberta: enfrentamento da violência contra a mulher no contexto educacional oferecido a comunidade acadêmica durante Novembro negro de 2025.



Imagem produzida por estudantes do ensino médio integrado durante Novembro negro 2025.



Comissão Novembro Negro 2025, a direita para esquerda, o pesquisador é o terceiro integrante.


Desfile Novembro negro 2025.

Grupo focal



Espaço organizado para realização do grupo focal

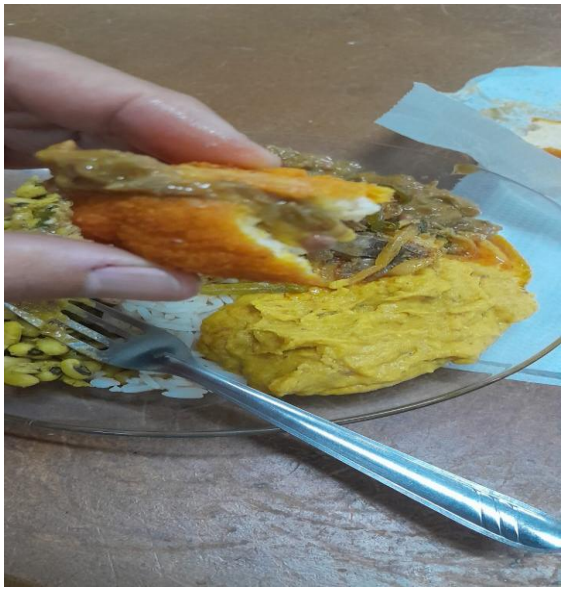
Novembro negro 2024



Mesa novembro negro 2024.



Logo Novembro negro 2024.



Comida baiana servido no almoço do Novembro negro





Apresentação Novembro negro 2024.





Apresentação Novembro negro 2024.