



D'GENERUS: Revista
de Estudos Feministas e de Gênero

**TERRA, AGULHAS E PALAVRAS:
FEMINISMOS COTIDIANOS, POPULARES E REBELDES**

**Dra. Lissette Torres-Arévalo
Dra. Márcia Alves da Silva
(orgs.)**



Número Especial

UFPel, Pelotas, Brasil. vols. 3/4 2024/2025

ISSN: 2764-9938

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.19441798>



D'GENERUS: Revista
de Estudos Feministas e de Gênero

NÚMERO ESPECIAL

TERRA, AGULHAS E PALAVRAS: FEMINISMOS COTIDIANOS, POPULARES E REBELDES

APRESENTAÇÃO

Este número especial nasceu da necessidade de questionar, como pesquisadoras e militantes feministas, quais são esses lugares que habitamos, defendemos e cultivamos, diariamente? Onde pisamos, tecemos, semeamos, somos, amamos e resistimos? Por muitos anos essa resposta vinha pronta: nosso lugar era a cozinha, o salão invisível, o jardim solitário, as atividades manuais e o silêncio que nos fazia desaparecer. No entanto, através de uma escuta atenta e sensível às ancestralidades femininas que sempre nos acompanharam seguimos, com gestos cotidianos, cultivando uma insurgência que faria visível a relevância da nossa existência.

As autoras que participaram nesse projeto nos provocam a pensar no pertencimento à lugares diversos e em todos os saberes cotidianos, populares, coletivos, políticos e afetivos envolvidos que as mobilizam e que, por muito tempo, foram apresentados como muito simples para ser visibilizados como conhecimento. A proposta foi nomear, abraçar e resgatar trajetórias que foram apagadas, pois foram chamadas de irrelevantes, românticas e sem sentido. Nos mobilizamos através da ternura, da indignação e de afetos.

É com muita alegria que apresentamos este Número Especial da *D'GENERUS: Revista de Estudos Feministas e de Gênero*. Os nove textos selecionados são provenientes do campo popular, ambiental, crítico, comunitário, decolonial e feminista, priorizando a escuta e defesa atenta dos diversos territórios, entendendo que existem outros mundos possíveis narrados através de pedagogias vivas, que se centram em experiências das e para as mulheres. Assim, nessas linhas vocês poderão encontrar linguagens várias, que nascem do fazer e conviver: desde os pontos traçados com agulhas, ervas que curam, metodologias participativas, até aquilo que não cabe nas palavras, mas pulsa na memória, no tempo, na terra, no corpo, em nós.

Começamos este número especial da revista com o texto **Redeiras da Z-3, mulheres na pesca de sonhos no artesanato**, de *Vitoria de Lima Cardoso*, que aborda, através de uma pesquisa etnográfica, a transformação do saber-fazer rede de pescar camarão-rosa, para o ofício da confecção de um artesanato derivado da pesca, no grupo de mulheres artesãs-pescadoras, chamadas redeiras, no extremo sul do Brasil.

A continuação, Erlene Pereira Barbosa e Nivia Barragan Ferreira, no seu texto **O Artesanato como ferramenta de feminismos e resistência no Quilombo “Vó Elvira”**, apresentam uma atividade coletiva das mulheres desse Quilombo, que gera renda e permite resgatar a cultura de seus ancestrais, fortalecendo a troca de experiências das mulheres, a socialização e os interesses da coletividade.

Lilian Becker em **Entre ervas, benzimentos e memórias: o cuidado feminino ancestral**, aborda como os saberes ancestrais relacionados a práticas de cura como banhos de ervas, rezas, benzimentos e uso de plantas medicinais, são transmitidos entre mulheres ligadas às religiões de matriz africana, evidenciando que os saberes espirituais e populares resistem à deslegitimação histórica imposta por sistemas coloniais, patriarcais e científicos hegemônicos, mantendo-se vivos nos cotidianos de famílias e comunidades.

O artesanal e o ordinário: tramas e pitadas da experiência das mulheres com o trabalho, de *Jamile Wayne Ferreira e Carolina Wudich Borba* busca, nas dimensões históricas e socioculturais da experiência das mulheres das classes populares, formas de pensar a culinária e a costura, entendendo que a divisão sexual do trabalho estabeleceu uma hierarquia simbólica, relegando o trabalho feminino ao âmbito doméstico e à invisibilidade, enquanto o trabalho masculino equivalente, como o do alfaiate e do chef, alcançava prestígio e valorização.

No texto **Cuidar, educar, pesquisar: a maternidade no contexto acadêmico**, *Lucas Vargas Bozzato, Eduarda Vesfal Dutra, Silvia Teixeira De Pinho e Franciele Roos Da Silva Ilha*, buscam refletir sobre como a maternagem atravessa a formação e a atuação de mulheres na universidade, especialmente na pós-graduação, para visibilizar tensões, silêncios e estratégias desenvolvidas por essas mulheres. Os resultados revelaram a sobrecarga enfrentada pelas mães acadêmicas, mesmo quando inseridas em contextos de maior estabilidade institucional.

Renata Nasinhaka e Márcia Alves da Silva em **Árvore identitária: um caminho para o conhecimento de si na formação pedagógica popular e feminista** nos apresentam uma atividade denominada “árvore identitária”, com o intuito promover um diálogo com as temáticas dos estudos de gênero, formação docente, pesquisa (auto)biográfica e educação popular. Através do exercício (auto)biográfico, as estudantes revisitaram suas próprias trajetórias de vida e de formação, enquanto mulheres e professoras em formação, trazendo à tona e compartilhando memórias de suas vivências.

No texto **Design e educação antirracista: uma cartografia de trajetórias formativas**, *Rafael Santos da Rosa* explora a interseção entre design, cartografia e educação antirracista, para investigar como competências em design e comunicação podem ser empregadas como ferramentas pedagógicas e políticas para a valorização de epistemologias historicamente marginalizadas, tornando visíveis e acessíveis as narrativas de mulheres negras, reforçando a necessidade de ocupar espaços de resistência.

A educação ambiental, educação popular e gênero: refletindo sobre experiências feministas transformadoras, de *Felipe da Silva Justo, Caroline Terra de Oliveira e Maria Odete da Rosa Pereira*, analisa dois casos paradigmáticos na América Latina: o coletivo Pañuelos en Rebeldía (Argentina) e o Projeto de Educação Ambiental PEA FOCO (Brasil), demonstrando que a integração entre pedagogias feministas, educação ambiental crítica, educação popular e defesa territorial não apenas visibiliza e valoriza os saberes tradicionais femininos, mas também gera formas concretas de organização contra-hegemônica.

No último artigo deste número especial, **Tramas y urdimbres feministas, populares y decoloniales en la educación ambiental**, escrito em espanhol por *Lisette Torres-Arévalo e Narjara Mendes Garcia*, as autoras buscam evidenciar a necessidade de pensar em uma educação ambiental tecida com nuances feministas, populares, descolonizadoras, além de antirracistas e intergeracionais, principalmente, tendo como base interações que ocorreram em torno de uma oficina de tear decorativo, em duas cidades do Brasil: Mocajuba (Pará) e Novo Hamburgo (Rio Grande do Sul).

Finalizamos esta apresentação esperando que vocês desfrutem, tanto quanto nós, da experiência de mergulhar em linguagens e histórias diversas, que se concentram em romper silêncios impostos e abrir outras possibilidades de análise e leitura das realidades cotidianas.

Boa leitura!

Profa. Dra. Lisette Torres-Arévalo
Pós-Doutoranda em Educação – PPGE / UFPel

Profa. Dra. Márcia Alves da Silva
Docente do PPGE / UFPel

(Organizadoras)



REDEIRAS DA Z-3, MULHERES NA PESCA DE SONHOS NO ARTESANATO

Vitoria de Lima Cardoso¹

Resumo: O artigo aborda a transformação do saber-fazer rede de pescar camarão-rosa, para o ofício da confecção de um artesanato derivado da pesca, no grupo de mulheres artesãs-pescadoras, chamadas redeiras, no extremo sul do Brasil. A abordagem etnográfica de pesquisa, de modo geral, permite a perspectiva na forma como a Antropologia produz conhecimento, destacando a importância do trabalho empírico de campo e confrontando as teorias existentes com a realidade observada. No trabalho de campo, as experiências, aprendizados e reflexões foram registradas por meio de um diário de campo, que sempre era escrito após a observação participante. Os dados de campo também foram produzidos a partir do uso do gravador de voz do celular, em especial nos momentos em que se fizeram oportunos e coerentes com as dinâmicas do campo.

Palavras-chave: Pesca artesanal; Saber-fazer; Antropologia da pesca; Artesanato

REDERAS DE LA Z-3, MUJERES EN LA PESCA DE SUEÑOS EN LA ARTESANÍA

Resumen: El artículo aborda la transformación del saber hacer de fabricación de una red de pesca de camarón rosado en el oficio de hacer una artesanía derivada de la pesca en el grupo de mujeres pescadoras artesanales, llamadas redeiras del extremo sur de Brasil. El enfoque de la investigación etnográfica, en general, permite tener una perspectiva sobre el modo en que la Antropología produce conocimiento, resaltando la importancia del trabajo de campo empírico y la comparación de las teorías existentes con la realidad observada. En el trabajo de campo se registraron experiencias, aprendizajes y reflexiones a través de un diario de campo, el cual fue siempre elaborado luego de la observación participante. También se produjeron datos de campo utilizando una grabadora de voz de teléfono celular, especialmente en momentos en que era apropiado y consistente con la dinámica del campo.

Palabras clave: Pesca artesanal; Saber-hacer; Antropología de la pesca; Artesanía;

NET-MAKERS OF Z-3: WOMEN WEAVING DREAMS INTO CRAFT

Abstract: The article addresses the transformation of the know-how of making a pink shrimp fishing net into the craft of making a craft derived from fishing in the group of female artisan-fishermen, called redeiras in the extreme south of Brazil. The ethnographic research approach, in general, allows perspective on the way in which Anthropology produces knowledge, highlighting the importance of empirical field work and comparing existing theories with observed reality. In the fieldwork, experiences, learning and reflections were recorded through

¹ Antropóloga e Mestre em Antropologia, Programa de Pós-graduação em Antropologia, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, vitorialimacardoso2604@gmail.com.

a field diary, which was always written after participant observation. Field data were also produced using a cell phone voice recorder, especially at times when appropriate and consistent with field dynamics.

Keywords: Artisanal fishing; Know-how; Fishing Anthropology; Crafts;

1. Introdução

O trabalho das mulheres, na colônia de pescadores, se destaca por ofícios próprios, ligados ao gênero e à idade. O ofício, que era diretamente ligado à pesca artesanal especificamente, vem sofrendo transformações principalmente no que se refere ao artesanato ligado à produção original de redes. As transformações estão ligadas às próprias mudanças na pesca artesanal, com a entrada de novas tecnologias e ampliação de mercado de peixe e outros produtos da pesca. Assim, o artigo tem como intuito discutir como foi se construindo o processo de transformação do ofício de produção de redes de pescar para as habilidades na confecção do artesanato derivado da pesca. Nas narrativas das artesãs ficam evidentes as tramas de relações entre os ofícios oriundos da pesca e o artesanato derivado da pesca.

A Colônia Z-3, localizada no segundo distrito de Pelotas, RS, faz parte deste ecossistema complexo, às margens do estuário da Laguna dos Patos, que regula o regime hidrológico da região do bioma Pampa (Oliveira et al. 2019). Os moradores e moradoras da comunidade se mantêm ou vinculam-se em sua maioria, de alguma forma, com a pesca artesanal, caracterizada pela captura de espécies aquáticas e realizada com mão de obra familiar ou não assalariada (Diegues, 1983). A comunidade mantém e compartilha laços com outras colônias pesqueiras na região, (Fig. 1); como Z-1 (Rio Grande), Z-2 (São José do Norte) e Z-8 (São Lourenço do Sul), conectadas pelo estuário e por relações de parentesco e vizinhança.

As mulheres da Colônia Z-3 estão envolvidas direta e indiretamente nas atividades de pré- e pós-captura, relacionadas ao núcleo familiar na Colônia Z-3 (Hellebrandt et al. 2016; Hellebrandt & Rial, 2017). As mulheres, geralmente, estão em terra e se dedicam às atividades de pré- e pós-captura dos pescados, especialmente quando atingem certa idade. Elas podem exercer diversas atividades dentro da Colônia Z-3, tais como: redeiras, pescadoras, artesãs, fileteiras, descascadeiras e atuando no beneficiamento do pescado. Produzindo subprodutos como farinha de pescado, peixe salgado, entre outros (Galvão 2013, 52). As mulheres garantem

condições de forma contínua para a realização da pesca. Em virtude da ausência de empregos formais e oportunidades, as mulheres se veem ligadas a várias atividades para complementar a renda familiar. O artesanato surge como um fator que conecta essas várias atividades às outras já exercidas anteriormente por elas no cotidiano, como a atividade doméstica e a pesca, ou atividades relacionadas ao trabalho no mar.

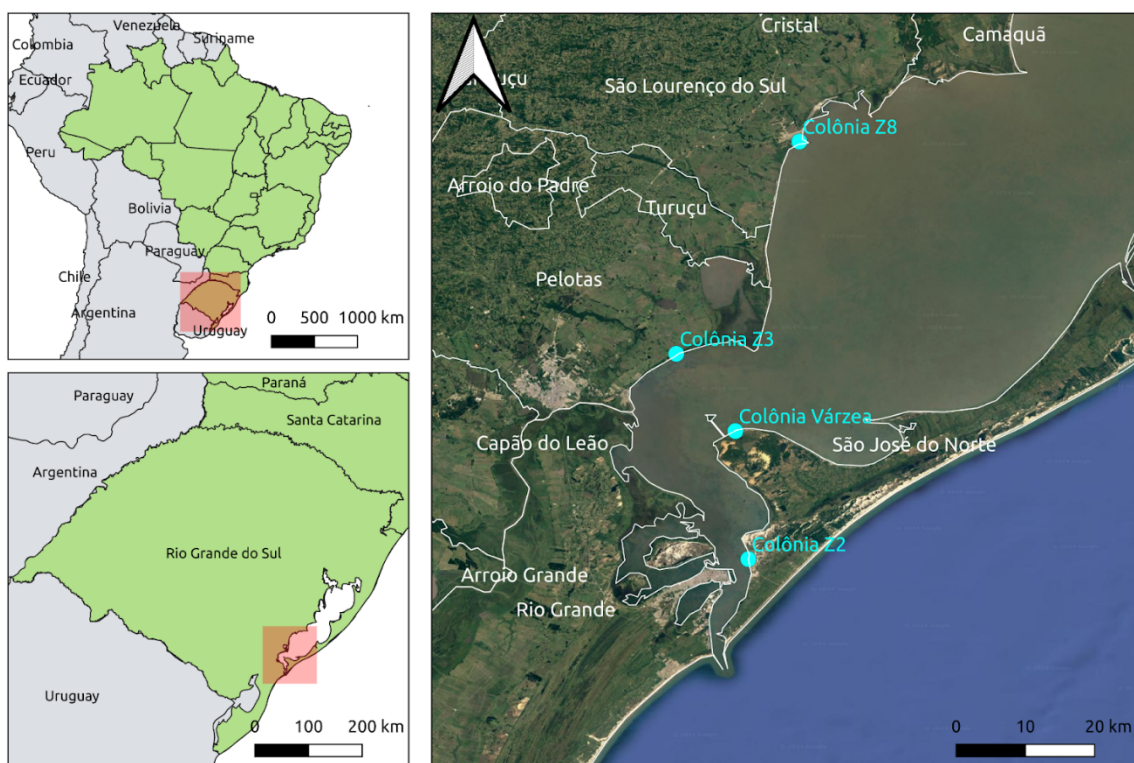
As reflexões apresentadas no artigo são fruto da dissertação de mestrado em Antropologia, já defendida pela Universidade Federal de Pelotas, que teve como foco a materialidade e o saber-fazer das redeiras, pescadoras-artesãs da Colônia de Pesca Z-3, no Rio Grande do Sul. O objetivo do estudo foi compreender de que forma a interação com as materialidades, rede de pescar camarão, podem constituir o grupo de pescadoras-artesãs.

O percurso metodológico da pesquisa é marcado pela observação participante inspirada nos princípios da descrição densa de Clifford Geertz (1989) que marca o processo de interação com as narradoras, seus fazeres e seus locais, suas materialidades. A abordagem permite uma aproximação do cotidiano das artesãs e suas práticas, possibilitando a compreensão dos significados implícitos em suas formas de viver e experimentar o mundo. Seja através de expressões, percepções e gestos que são carregados de significados das ditas “nativas” de determinada cultura.

A abordagem etnográfica de pesquisa de modo geral, permite a perspectiva na forma como a Antropologia produz conhecimento, destacando a importância do trabalho empírico de campo e confrontando as teorias existentes com a realidade observada.

Durante o trabalho de campo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas no Mercado Público, local onde vendem o artesanato, nos meses de outubro e novembro de 2022; e também visitas às casas das artesãs-pescadoras na Colônia Z-3, frequentando a comunidade pesqueira semanalmente, durante os meses de fevereiro e março de 2023. Os dados de campo também foram produzidos a partir do uso do gravador de voz do celular, em especial nos momentos em que se fizeram oportunos e coerentes com as dinâmicas do campo. A pesquisa de campo apontou que a modernização da pesca foi um dos fatores que atravessou o saber-fazer da rede de pescar camarão, dando lugar ao ofício do artesanato derivado da pesca.

Figura 1. Mapa de localização das Colônias pesqueiras da Lagoa dos Patos.



2. Resultados e discussões

Colônia Z-3 e os ofícios da pesca artesanal

A Lagoa dos Patos tem suas margens habitadas por comunidades de pesca - intituladas Colônias – que, antes da colonização portuguesa, abrigavam habitantes nativos, especialmente guaranis, considerados exímios pescadores. Historicamente, na região, esses indígenas foram chamados de Charruas e Minuanos. Os moradores e moradoras desta região do estuário, a partir da colonização portuguesa, se caracterizam pela descendência de imigrantes das ilhas dos Açores, da Madeira e portugueses continentais, que se estabeleceram no século XVII e passaram por miscigenação com indígenas e negros. Estas populações, atualmente e ao longo da história, caracterizam-se pelas práticas tradicionais de pesca e agricultura e carregam consigo um repertório cultural e técnico proveniente deste intercâmbio entre indígenas, negros e colonos (Moura, 2009).

O autor (Moura, 2009) ressalta que uma parcela significativa dos pescadores e pescadoras desta região são descendentes de catarinenses, prioritariamente açorianos, que vieram para o sul da Lagoa dos Patos por volta de 1940. Isso ocorreu devido à expulsão das populações tradicionais da região costeira, por conta da especulação imobiliária decorrente do turismo em Santa Catarina. Uma parcela significativa de pescadores e pescadoras também se afirmam como descendentes de portugueses de Póvoa do Varzim, oriundos de um fluxo migratório que aconteceu entre fins do século XIX e meados do século XX.

A Colônia Z-3 constitui, nos dias atuais, um local singular. Considerando sobretudo aqueles e aquelas que vivem da pesca artesanal, estabelecem em seu cotidiano uma relação estreita com o ambiente, constituindo um modo de vida envolto pelas águas, pelos entes sobre e sob as águas e pelas tecnologias de acesso às águas. O trabalho neste universo se conecta em vários aspectos, não sendo possível uma divisão entre o trabalho e o modo de vida (Silva & Filho, 2022).

3. Modernização da pesca artesanal

A pesca artesanal na da Lagoa dos Patos, mais especificamente praticada na Colônia de Pescadores Z-3, vem sofrendo com a redução significativa dos cardumes de peixes e camarões nos últimos anos. Muitas são as causas que justificam esse cenário, que vai desde a pesca predatória praticada por grandes embarcações, os efeitos da degradação dos rios que deságuam no estuário da Lagoa dos Patos e eventos extremos (Anjos et al. 2004).

O avanço da modernização da pesca artesanal altera diretamente os ofícios ligados à antiga pesca artesanal. Alterações que marcam a posição e trabalhos das mulheres da comunidade. As mulheres - sejam elas redeiras, pescadoras-artesãs, descascadeiras de camarão, entre outras - são marcadas por esse contexto atual de uma dinâmica mais acelerada de pesca, na distribuição e na alteração dos materiais em uso na pesca.

O crescimento do setor pesqueiro no Brasil se insere em um contexto mais amplo, no qual a ideia de desenvolvimento aparece como um caminho para o progresso e, por consequência, a melhora da qualidade de vida (Pérez & Gomez, 2014). Assim, o progresso era - e ainda é - visto, em algumas situações, como um processo imanente em direção a um projeto de forma de vida única.

A questão do desenvolvimento é uma temática antiga na Antropologia brasileira e remonta diretamente aos estudos de Darcy Ribeiro (1968). Especialmente em sua obra “Antropologia da civilização”, iniciada na década de 1960 e formada por cinco livros, tinha como objetivo central analisar o desenvolvimento desigual da América Latina, com ênfase no Brasil. Por outro lado, entre as décadas de 1970 e 1980, estudos de Antropologia rural no Brasil se interessaram pela temática dos processos de desenvolvimento sobretudo como mudança, transformação social, desigualdades e relações de poder em diferentes escalas e dimensões (Pérez & Gomez, 2014).

Na minha dissertação de mestrado em Antropologia na Universidade Federal de Pelotas, percebo, a partir dos trabalhos de campo, que a modernização impactou os ofícios das mulheres da comunidade de pesca artesanal Colônia Z-3, na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul. Por exemplo, o ofício de redeira desapareceu nesta comunidade por causa da modernização da pesca artesanal no processo de elaboração e mudança do material utilizado para as confecções das redes de pesca. No passado, as redes eram feitas de linho pelas mulheres desta comunidade, mas atualmente são feitas industrialmente de material sintético nylon-seda e nylon-plástico. As linhas, os nós, as agulhas, o espaço de armazenagem, o lugar de tecer, tudo com a introdução desses novos materiais mudam, e mudam também os aprendizados e ensinamentos que são transmitidos de geração em geração. Tudo isso se voltou para a transformação do saber-fazer rede de pescar na Colônia Z-3, dando lugar ao ofício do artesanato derivado da pesca. Este é composto por artesãs-pescadoras, chamadas redeiras, que recriam esse saber-fazer redes de pesca para confecção de bolsas e acessórios femininos.

4. Saber-fazer rede de pescar camarão rosa

As “redeiras” apresentam trajetórias de vidas marcadas como artesãs. Mari Angela, de 60 anos de idade, é conhecida como Zuca e atua junto com Vilma Palins, de 80 anos de idade. Ambas mantêm relações estreitas com o ofício de confeccionar e remendar redes de pescar camarão, na Colônia de Pescadores Z-3.

Nascidas e criadas na Colônia Z-3, ambas aposentadas pela pesca, aprenderam o ofício com os irmãos, pescadores artesanais na Colônia. Vilma me contou muitas histórias, enquanto estive em sua casa, sobre os dois irmãos que hoje já são falecidos.

Vilma lembra como era a vida quando os dois irmãos eram vivos, narra: “eles pescavam e a gente fazia né (as redes de pescar camarão), depois começou a fazer rede para *“fora”*. A narrativa de Vilma, me remete ao texto de Leroi Gourhan (1971) sobre o corpo do conhecimento, que é transmitido através da memória familiar comum, que “relacionam-se com todos os episódios materiais e morais da vida quotidiana, e a sua inscrição na memória pessoal dos sujeitos” (Gourhan 197, 56). Pensando nas falas de Vilma, percebo que os inúmeros momentos de interação, na confecção dos objetos da pesca, as redes, “episódios materiais” que a fazem refletir sobre suas obrigações como “redeiras” no corpo familiar, constituído por homens e mulheres (irmãos e irmãs, neste caso), na sua posição como mulher no contexto da pesca, como aspectos “morais da vida quotidiana”, os seus afazeres, as transformam em hábeis artesãs, que proporcionam a produção extra familiar, o “fazer para fora”, e que está “inscrita na memória”, tanto sua como de sua irmã.

O antropólogo Gianpaolo Adomilli (2009), acrescenta perspectivas sobre minha interpretação das memórias de Vilma, sobre aquela época com seus irmãos. Adomilli coloca que as “narrativas de pescadores idosos, redeiros ou ainda na ativa, revelam uma época em que fazer redes era uma atividade totalmente artesanal, sendo que muitas mulheres ficavam em casa, fazendo redes para os maridos pescadores, em um contexto de produção familiar”. (Adomilli 2009, 103) As narrativas das “redeiras” idosas que recuperam as redes mostram um fazer que era de produção total das redes para a família pescadora, “fazer redes era uma atividade totalmente artesanal”, e a atividade cotidiana das “mulheres”, que “ficavam em casa”, marcam o “contexto de produção familiar” do grupo humano dedicado à pesca. Não faziam para seus maridos, mas para seus irmãos, numa divisão intrínseca de trabalhos ligados ao gênero. Cabe indicar que, no caso das irmãs, há uma diferença temporal no envolvimento com os afazeres diretamente ligados às “redeiras”. Em Vilma, percebe-se uma longevidade na ação e em Mari (Zuca), uma outra temporalidade.

No meu convívio com Vilma, pude notar seu profundo conhecimento sobre o mundo da pesca artesanal na Colônia Z-3. Todo o processo que envolve a pesca é transmitido através da memória familiar e na vivência, enquanto parte da família pescadora. A sua constituição como pessoa, no contexto do grupo, é fruto dessa posição tomada nos afazeres cotidianos, sendo elemento fundamental para sua constituição como pessoa no universo da pesca. Nesse sentido, Vilma estabelece uma relação de pertencimento com o lugar e com os fazeres. A leitura de

Antônio Carlos Diegues (2000) me possibilita entender o lugar como “um território enquanto ‘locus’, onde se produzem relações sociais e simbólicas” (Diegues 2000, 35). As interações para a pesca colocam as irmãs como integrantes desse “locus” da pesca, seus afazeres cotidianos são interligados com a posição social e a permanência de uma forma de viver, forma essa enfatizada na simbólica do manter as memórias do que se é como pessoa, uma mulher na pesca, com todas suas atribuições.

Os dados etnográficos mostram que a relação com a pesca no cotidiano, na sua posição como mulheres na interação com os homens, sejam maridos ou irmãos, cujos papéis sociais estão definidos pelo arranjo cultural, fazem apresentar sua continuidade no fazer, na tradição que constitui sua posição como “redeiras”. Através da relação com os homens, aquelas mulheres, que não pescam, que não participam diretamente na etapa da captura do pescado, no bote ou fora dele, são marcadas pelas dinâmicas do “mar”, que acompanham e mobilizam sua vida e afazeres.

É impossível desassociar o artesanato do lugar em que vivem as artesãs-pescadoras, assim como os saberes e ofícios que lhe são intrínsecos. Pensar acerca deste saber-fazer artesanal implica em reconhecer todos estes conhecimentos e práticas constantes na criação e invenção, que possibilitam formas de continuidade de um determinado elemento cultural, tendo em vista que a cultura é dinâmica, “inventada” constantemente (Herrmann, 2022).

5. A persistência dos objetos

Mari Ângela Lima, conhecida como Zuca, foi criada em uma família de pescadores e casou-se com um pescador. Na relação com esse pescador teve dois filhos, mas nenhum dos dois seguiu o caminho da família pesqueira. Criou os filhos sem se dedicar diretamente à atividade “redeira”, mas estava ligada a mesma pela interação familiar, com a colônia de pescadores, com o marido. Aposentada pela pesca, o ofício do artesanato foi uma habilidade aprofundada depois da aposentadoria. Tornar-se artesã é algo novo para ela. Zuca indica que ainda está em processo de aprendizagem, com relação às técnicas de produção do crochê e da tecelagem no tear. Sua principal atividade no grupo, no momento, é de transformar sua habilidade de tecer rede de pesca em outros objetos artesanais.

A minha leitura de Ingold (2010) permite perceber que a habilidade é a base de todo o conhecimento. Habilidades que mostram, segundo o autor, que todo o ser humano é um centro de percepções e agência em um campo de práticas. Nesse sentido, percebo que Zuca, usando a habilidade adquirida com os fios e a agulha de rede, retoma essa experiência anterior. Isso lhe permite redescobrir esses conhecimentos e, a partir deles, criar novos objetos artesanais. A inovação e criação com base nos aspectos tradicionais permite que o ato de realizar a produção “para fora” se consolide com a criação de outros objetos além da rede que efetiva o ato da pesca. Torna-se “redeira para fora” do próprio grupo em interação original, de artesã para a pesca, torna-se artesã “para fora” do mundo da pesca.

Zuca exerceu o ofício de confeccionar redes de pescar por alguns anos, fazia *pra fora*, mas depois o processo de confecção da rede de pescar foi mudando. Os apetrechos da pesca, tais como a rede de pescar camarão, foram se transformando, se modernizando. Assim, o ofício de confeccionar a rede de pescar artesanalmente foi sendo substituído pela praticidade de se comprar uma rede em uma loja, com materiais e formas padronizadas na indústria, regulada por parâmetros, muitas vezes externos ao grupo, mas que configuram as exigências legais que mudam com o tempo. Zuca utilizava antes um tipo de material para tecer e remendar as redes, agora esse material também é diferente, “é outro fio”, como me explica Zuca.

O antropólogo Gianpaolo Adomilli (2009) me ajuda a contextualizar o que diz Zuca, a respeito do fio referido pela artesã. O antropólogo diz que as redes eram feitas de linho, “consideradas grossas” pelos pescadores e pescadoras, chamadas como “redes *de fio*”, que aos poucos foram sendo substituídas por “outras linhas, mais leves e resistentes, feitas de material sintético, como nylon-seda e o nylon-plástico, com a vantagem de apresentar maior durabilidade e maior eficiência nas capturas” (Adomilli 2009, 103). As linhas, os nós, as agulhas, o espaço de armazenagem, o lugar de tecer, tudo com a introdução desses novos materiais mudam, e mudam também os aprendizados e ensinamentos que são transmitidos pelas “redeiras”, umas às outras e aos que se sucedem.

O processo de transformação dos apetrechos da pesca e, principalmente, no trabalho na pesca artesanal, foram desencadeados, segundo o antropólogo Gianpaolo (2009), pela industrialização e expansão do mercado pesqueiro. É interessante perceber que, mesmo com essa ampliação na produção capitalista, os pescadores ainda apresentam técnicas tradicionais de captura e relação com os entes aquáticos. Hoje em dia, Zuca não trabalha mais

confeccionando e remendando rede de pescar *para fora*, mas redescobriu essa habilidade com os fios e com o artesanato. O “para fora” avança para além das redes, torna-se artesã “para fora”.

As práticas e habilidades relacionadas aos ofícios oriundos da pesca artesanal se entrelaçam ao ofício do artesanato de forma contínua, na relação com as ferramentas. As agulhas, o domínio dos nós, a formação da tela em renda (como redes de pesca) não se perde, se modifica na arte de criação de novos objetos. É evidente a relação com a *navete*, vide figura 2, conhecida pelas artesãs como a *agulha de rede*. A *navete* é utilizada tanto para confeccionar as redes de pescar camarão, como uma atividade que permanece no universo da pesca, quanto para produzir bolsas e xales. O tecer, para o grupo de pescadores, se abre para o mundo exterior nas bolsas e xales. A perspectiva que se cria no pensar sobre as habilidades relacionadas com estes ofícios da pesca artesanal, refletem sobre as atoras humanas, como com os agentes não humanos. As mulheres “redeiras” envolvidas pela dinâmica da pesca artesanal são interseccionadas pela dinâmica da mudança na forma, padrões da pesca, de uma pesca inicial de subsistência, para uma pesca ligada aos modelos capitalistas de produção quase industrial, cujos objetos, redes, fios e outros se modificam, mas àqueles que permanecem, mudam suas estratégias, tanto as mulheres quanto as agulhas que juntam esses fios. Criam outras formas de objetos como interações com o mundo, o mundo industrial invade a comunidade pesqueira como a comunidade pesqueira invade o mundo industrial. As agências humanas e não humanas se interseccionam.

Figura 2 (fonte: google)



A imagem acima da *agulha de rede*, também conhecida no universo do artesanato como *navete*, mostra o objeto que agora está tanto para tecer redes de pescar camarão, quanto para tecer no tear bolsas e xales. Refletir acerca dessa ferramenta é pensar também acerca dos processos de transformação desses ofícios e habilidades em algum produto, artefato para o consumo, que no caso das redeiras, não foi algo que foi se transformando naturalmente com o passar do tempo, ou fruto de um processo de improvisação e experimentação decorrente do saber-fazer artesanato. Mas sim, um processo de constante construção, reconstrução e, principalmente, negociação do que é considerado belo e vendável na trajetória do grupo.

6. Conclusões

As reflexões e análises acerca do saber-fazer rede de pescar camarão neste grupo de artesãs-pescadoras, redeiras, revelam que as práticas e habilidades relacionadas aos ofícios oriundos da pesca artesanal se entrelaçam ao ofício do artesanato de forma contínua, na relação com as ferramentas.

A resistência e persistência dessa materialidade - a rede de pescar camarão - tornam essas mulheres bases para o contexto do artesanato oriundo da pesca. Este texto contrasta com a invisibilidade da cadeia produtiva da pesca, mostrando as relações complexas de gênero no referido setor. A mulher na terra, restrita ao ambiente doméstico, não é verdadeira, mas agora já nas idades avançadas seu estar na terra remete ao “mar”. O artesanato das mulheres na comunidade pesqueira marca relações no modo de vida, construídas no criar redes de pesca e recuperar as estragadas, mas agora, envoltas pela criação de outras obras, que carregam a marca do “mar” no processo de confecção do artesanato e na cadeia produtiva da pesca artesanal da Colônia Z-3.

A rede de pescar camarão rosa, com o tempo de pesca, faz com que a história sobre ela mude e a rede “perde sua função” de captura pelo desgaste e uso, e é construída de novo, para concordar com as condições sempre mutáveis do presente. Portanto, a partir da narrativa que se cria com o artesanato, a rede ganha outra “estória”, é feito um fio para a tecelagem, construindo assim, momento a momento, a “estória” e o propósito que é contado sobre a rede aviãozinho.

7. Referências bibliográficas

ADOMILLI, Gianpaolo Knoller. *Terra e mar, do viver e do trabalhar na pesca marítima: tempo, espaço e ambiente junto a pescadores de São José do Norte-RS*. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: UFRGS, 2007.

ADOMILLI, Gianpaolo Knoller. *Arte de pescar, arte de narrar: notas etnográficas sobre a dimensão cultural do trabalho em uma comunidade pesqueira*. Méti: História & Cultura - v.8,n.16,p.97-119,jul./dez. 2009.

ADOMILLI, Gianpaolo Knoller. *Um percurso de (re) existências em águas salgadas: notas sobre mobilidade e memória do litoral em uma comunidade pesqueira*. In: Ana Luiza Carvalho da Rocha; Cornelia Eckert. (Org.). *Tempo e memória ambiental : etnografia da duração das paisagens citadinas*. 1ed. Brasília, DF: ABA Publicações,, 2021, v. 1, p. 08-416.

ALENCAR, Edna. F. *Gênero e trabalho nas sociedades pesqueiras*, In: FURTADO, LEITÃO & DE MELLO (Orgs.) *Povo das águas – realidade e perspectiva na Amazônia*, Belém: MPEG, p. 63-81, 1993.

ANJOS, Flávio Sacco dos; NIEDERLE, Paulo André; CALDAS, Nádia Velleda. *Pluratividade e pesca artesanal: o caso da Colônia Z-3 em Pelotas, RS*. *Sociedade em Debate*, v. 10, n. 3, p. 9-42, 2004.

DIEGUES, Antônio Carlos. *Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil*. São Paulo: MMA/COBIO/NUPAUB/USP, 2000.

DE OLIVEIRA, V. D., dos Anjos, F. S., Caldas, N. V., & da Silva, F. N. *Aspectos socioeconômicos da pesca artesanal no Estuário da Lagoa dos Patos (RS): Estudo de caso na Colônia de Pescadores Z-3*. *Revista de Extensão e Estudos Rurais*, 8(1), 44-70, 2019.

GEERTZ, Clifford. *Uma Descrição Densa: Por Uma Teoria Interpretativa da cultura*. In: *A Interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. P. 3-21.

PÉREZ, Mercedes Solá; GÓMEZ, Jorge Ramón Montenegro. *Políticas de desenvolvimento da pesca e aquicultura: Conflitos e resistências nos territórios dos pescadores e pescadoras artesanais da vila do Superagüi, Paraná, Brasil*. Sociedade & Natureza, v. 26, p. 35-47, 2014.

LEROI-GOURHAN, André. 1971. *El gesto y la palabra* Caracas: Universidad de Venezuela.

HELLENBRANDT, Luceni; Rial, Carmen; Leitão, Maria. *Pesca e gênero: reconhecimento legal e organização das mulheres na “Colônia Z3” (Pelotas/RS-Brasil)*. Vivência: Revista de antropologia, vol. 1, no 47, p. 123-136., 2016.

HERRMANN, Miriel Bilhalva. *Artesanato em lã: uma referência cultural na Pampa sul rio-grandense*. Tessituras: Revista de Antropologia e Arqueologia, v. 10, n. 2, p. 97-120, 2022.



O ARTESANATO COMO FERRAMENTA DE FEMINISMOS E RESISTÊNCIA NO QUILOMBO *VÓ ELVIRA*

Erlene Pereira Barbosa¹
Nivia Celoi Barragan Ferreira²

RESUMO: O presente trabalho apresenta a atividade coletiva das mulheres quilombolas da comunidade Vó Elvira, que gera renda para as mulheres do território, consistindo nas observações realizadas em campo pelas autoras. A iniciativa faz parte do Projeto de Oficinas de Economia Solidária e Confecção de Artesanatos Afro-brasileiros, desenvolvido em parceria entre a liderança da comunidade e o Instituto Federal de Educação Sul-Rio-grandense – IFSul. O projeto não só é uma forma de as mulheres conseguirem independência financeira, mas também de resgatar a cultura de seus ancestrais. As oficinas fortalecem a troca de experiências entre as mulheres, a socialização e os interesses da coletividade. Através do artesanato, essas mulheres são estimuladas a ressignificar o seu papel na sociedade, a se sentirem importantes e necessárias no grupo. Ali, encontram também incentivo a voltar a estudar e a buscar outras oportunidades que antes não se viam capazes de executar.

Palavras-chave: Quilombo Vó Elvira; oficinas de artesanato; mulheres quilombolas.

LA ARTESANÍA COMO HERRAMIENTA DEL FEMINISMO Y LA RESISTENCIA EN EL QUILOMBO *VÓ ELVIRA*

RESUMEN: El presente trabajo presenta la actividad colectiva de las mujeres quilombolas de la comunidad Vó Elvira, que genera ingresos para las mujeres del territorio, y se basa en las observaciones realizadas sobre el terreno por las autoras. La iniciativa forma parte del Proyecto de Talleres de Economía Solidaria y Confeción de Artesanías Afro-brasileñas, desarrollado en colaboración entre los líderes de la comunidad y el Instituto Federal de Educación Sul-Riograndense (IFSul). El proyecto no solo es una forma de que ellas alcancen la independencia financiera, sino también una forma de rescatar la cultura de sus antepasados. Los talleres fortalecen el intercambio de experiencias entre las mujeres, la socialización y los intereses de la colectividad. A través de la artesanía, se anima a estas mujeres a redefinir su papel en la sociedad, a sentirse importantes y necesarias en un grupo. Allí también encuentran incentivos para volver a estudiar y buscar otras oportunidades que antes no se veían capaces de llevar a cabo.

¹ Doutoranda em educação, no programa de pós-graduação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, erlene2013@gmail.com.

² Mestranda em Educação, no programa de pós-graduação em educação (PPGE), na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, niviabarragan17@gmail.com.

Palabras clave: Quilombo Vó Elvira; talleres de artesanía; mujeres quilombolas.

CRAFTSMANSHIP AS A TOOL FOR FEMINISM AND RESISTANCE IN THE QUILOMBO VÓ ELVIRA

ABSTRACT: This paper presents the collective activity of the quilombola women of the Vó Elvira community, which generates income for the women of the territory, based on observations made in the field by the authors. The initiative is part of the Solidarity Economy and Afro-Brazilian Handicrafts Workshop Project, developed in partnership between community leaders and the Federal Institute of Education of Rio Grande do Sul (IFSul). The project not only helps them achieve financial independence, but also serves as a way to revive the culture of their ancestors. The workshops strengthen the exchange of experiences among women, socialization, and the interests of the community. Through handicrafts, these women are encouraged to redefine their role in society, to feel important and necessary in a group. There, they also find encouragement to return to school and seek other opportunities that they previously did not feel capable of pursuing.

Keywords: Quilombo Vó Elvira; handicraft workshops; quilombola women.

Introdução

A sociedade brasileira funciona diferente para homens e mulheres, especialmente para as mulheres negras e indígenas. Estas são atravessadas pela escravização que aconteceu nesse país e pelas diversas ausências do poder público. A ausência de políticas sociais acaba por reforçar uma série de prejuízos que estão diretamente atrelados a esse período histórico. Nesse sentido, é necessário “falar sobre questões tais como gênero, etnia/raça e classe social, que dificilmente podem ser dissociados, porque são demarcadores para se entender contextos” (Nunes, 2019, p. 142).

Apesar das discussões e questionamentos sobre o que é ser mulher e/ou seu papel social, ainda temos muito a problematizar, a tensionar. De acordo com Celentani (2019), o papel das mulheres, mesmo na sociedade moderna, ainda está muito orientado à reprodução. A mulher deve permanecer “alheia” a questões que envolvem sua própria realidade e cotidiano, bem como da sua importância. Isso nos levou a refletir sobre o cotidiano das mulheres quilombolas e como elas se veem dentro de seu território. Para isso, vamos trazer a educação popular para esse diálogo. Acreditando que a educação popular tem sido ferramenta essencial para alcançar as coletividades populares, pois “é um campo fértil para o resgate de saberes, vivências e concepções teórica-Epistemológicas de mulheres.” (Rosa, 2019, p. 96-97).

Diante do exposto, o que se pretende com esse trabalho é perceber a relação das mulheres com sua ancestralidade e quais as percepções sobre ser mulher e mais, ser mulher no Quilombo “Vó Elvira”. Esta Comunidade quilombola está situada na área rural de Monte Bonito, 9º Distrito de Pelotas/RS. Para isso, achamos ser pertinente apresentar como as oficinas de artesanato vêm fortalecendo a ancestralidade e a cultura de um coletivo de mulheres negras no Quilombo.

As atividades foram realizadas pelo Instituto Federal de Educação Sul-Rio-grandense – IFSul, Câmpus Visconde da Graça (CAVG), através do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI). O NEABI tem como objetivo central promover estudos, pesquisas e ações de extensão que abordem questões étnico-raciais, com foco na valorização da cultura afro-brasileira e indígena, buscando contribuir com reflexões pertinentes sobre a sociedade e o meio ambiente. Nesse contexto, em que as comunidades quilombolas e as mulheres dessas comunidades vêm lutando para terem seus direitos reconhecidos, e para que a sociedade as veja como parte dela, o NEABI, por meio do Projeto de Oficinas de Economia Solidária e Confecção de Artesanatos Afro-brasileiros, atua na comunidade, trabalhando com as mulheres afrodescendentes, no sentido de enriquecer e enaltecer a cultura afro e sua ancestralidade.

Este trabalho foi realizado com as mulheres que compõem as referidas oficinas de artesanato. Nossa pesquisa englobou tanto as mulheres do quilombo, quanto as mulheres que conduziam as oficinas, a saber, a professora Aline Machado, orientadora do projeto e duas alunas do IFSul, que integram a equipe, enquanto bolsistas. Nossas visitas ao local foram realizadas entre os meses de abril e maio de 2025. A partir das interações, entrevistas e vídeos gravados com autorização e consentimento das participantes das oficinas, podemos conhecer um pouco da vida delas e da história da comunidade.

A coleta de dados aconteceu através de observação de campo no decorrer das visitas, em que observamos como as mulheres interagem durante as oficinas, suas expressões, valores e costumes dentro do contexto social o qual estão inseridas. Para além disso, é fundamental consolidar uma relação de respeito efetivo pelas pessoas e pelas suas manifestações no interior da comunidade pesquisada (Neto, 1994, p. 55). À medida que participávamos das oficinas, as mulheres nos faziam convites para que participássemos de outros eventos envolvendo seus trabalhos. O que nos leva a afirmar que é no processo deste trabalho que são criados e fortalecidos os laços de amizade, bem como os compromissos firmados entre o investigador e

a população investigada, propiciando o retorno dos resultados alcançados para essa população e a visibilidade de futuras pesquisas (Neto, 1994, p. 56).

Identificamos as mulheres com o codinome “girassol” por entendermos que essa flor apresenta beleza ímpar, carregada de simbolismos positivos, além da sua busca constante pela luz solar e, na ausência desta, volta-se para si mesma. Assim, vemos as mulheres do quilombo, como símbolo de força e resistência.

Contextualizando a comunidade quilombola *Vó Elvira*

O nome do Quilombo Vó Elvira, bem como seu reconhecimento pela Fundação Palmares é recente, porém sua existência é anterior. De acordo com Buchweitz; Lessa; Rech; Coutinho (2010), o quilombo teve início com um casal chamado Marcolina e Ambrósio, que se estabeleceram no local, com o passar dos anos, seus descendentes foram deixando o território. Atualmente, a comunidade Quilombola Vó Elvira é constituída por mais de 20 famílias, numa área de cinco hectares. Considerando ter encontrado poucas informações sobre a história do território, achamos importante trazer à luz, o trabalho de dissertação de mestrado de Leandra Ribeiro Fonseca (2020), intitulada “Mulheres quilombolas: trajetórias de luta e identidades em construção”. A autora menciona que, ao longo dos anos, o Quilombo Vó Elvira foi se tornando um território ocupado por famílias advindas de locais próximos. As terras pertenciam ao poder público e estas famílias, que antes não tinham moradias próprias, viam naquele local, a oportunidade de construir suas residências. A exemplo disso, dona Elvira Lima Soares, a Vó Elvira, que nomeia a comunidade. Essa homenagem advém do fato de que ela era a matriarca de idade mais avançada na comunidade, no período em que o quilombo foi reconhecido pela Fundação Palmares.

De acordo com Fonseca (2020), dona Elvira, nascida em 1920, em Arroio do Padre, mulher negra e analfabeta, casou aos 16 anos. Ela passou a trabalhar em terras que não lhes pertenciam e com os agravos das condições análogas à escravidão, migrou para a área rural de Pelotas, em Monte Bonito, com seu esposo e filhos. Naquele local, passou a trabalhar em uma fábrica de conserva de frutas. A história de dona Elvira nos remete a refletir como a vida das mulheres negras está “atravesada por todas las determinantes sociales, de clase, condición física y emocional, raza, edad, sexualidad y escolaridad” (Celentani, 2019, p.79).

Lima (2018) menciona que o diferencial do Quilombo Vó Elvira em relação aos demais se deve ao fato de que seus moradores são remanescentes da escravidão. Ou seja, são filhos de pessoas ex-escravizadas, vindas de diferentes locais e ali, “se constituíram como sendo uma comunidade por laços mais afetivos que de resistência” (Lima, 2018, n.p.). No entanto, o que observamos foi que tanto a resistência quanto a afetividade têm o mesmo peso na comunidade.

Apesar da luta para manter sua história viva, “com o passar dos anos, a Comunidade Vó Elvira vem perdendo o contato com suas raízes e tradições. Algumas atividades que ainda permanecem são a prática de artesanato, tais como: cestarias, tricôs e crochês” (Buchweitz; Lessa; Rech; Coutinho, 2010, p.22).

Uma forma de resistir à perda das raízes e tradições são ações que as lideranças da Comunidade vêm realizando em parceria com o IFSul – CAVG, na tentativa de retomar a prática do artesanato através das oficinas no quilombo e fortalecer o trabalho feito por mulheres da comunidade, que trataremos adiante.

Oficinas de economia solidária e confecção de artesanatos afro-brasileiros no quilombo Vó Elvira

As oficinas acontecem aos sábados, quinzenalmente. As mulheres se reúnem em uma das casas que compõem o quilombo e ali recebem a professora Aline Machado, formada em Design de moda e técnica em vestuário no IFSul (CAVG/NEABI), para mais uma tarde de aprendizados. Neste espaço, além da confecção de peças, são realizadas partilhas e debatidas técnicas de como deixar os produtos adequados para serem vendidos nas Feiras de Artesanato.

O espaço fica cheio de mulheres, que se servem dos materiais distribuídos pelos mesões, para a confecção de produtos para o trabalho manual. O IFSul fornece todo o material a ser utilizado nas oficinas. A professora repassa técnicas para a confecção dos produtos, desde onde comprar os materiais, bem como aplicativos que podem favorecer a compra desses produtos a baixo custo. Além disso, dá uma margem de preço para que esses produtos sejam comercializados, levando em consideração o trabalho manual aplicado pelas artesãs. Esse trabalho é muito importante para as mulheres da comunidade.

Ao conversar e observar o comportamento das mulheres durante as oficinas, se percebe que todas são mães, atuando como donas de casa, responsáveis pelo cuidado de familiares ou de outras pessoas. O trabalho das mulheres e seus esforços são invisibilizados e não

remunerados. O grupo não é só sobre produzir artesanato, é sobre compartilhar vivências e experiências. É também uma forma de socialização e descontração dentro do território. Para algumas mulheres, os encontros durante as oficinas são a única “forma de lazer”, pois estão sempre realizando funções com demandas no ambiente familiar, como aponta essa fala: *“Os encontros aconteciam todos os sábados, mas devido a correria com os afazeres de casa, a gente se reúne a cada quinze dias. Pra nós, é uma forma de descontração. Aqui, a gente conversa sobre tudo e ri também. Damos muitas risadas.”* (Girassol 02). Uma das entrevistadas também mencionou a habilidade das mulheres em realizar um artesanato em específico e o fato de elas, no grupo, passarem a ensinar o que sabem e a aprender técnicas que não dominavam: *“eu sou boa em fazer fuxico, tem outras que sabem crochê, tricô, costura, entendeu?”* (Girassol 04).

Ao término dos encontros, elas organizam a mesa para o lanche. Todas vão se servindo, enquanto conversam sobre assuntos diversos. Ficava difícil de entender o que conversavam, pois ecoavam diferentes vozes no local. Mulheres riam. Interrompiam umas as outras para fazer perguntas. Daquele espaço era possível ouvir as diferentes vozes, os diferentes olhares e diferentes mãos que se moviam, ora para se servir, ora para enfatizar o que falavam.

As mulheres também expressaram que os encontros nas oficinas eram uma forma de empoderamento e renda familiar, pois ali aprendiam a confeccionar artesanatos para serem vendidos. Como essas mulheres realizam atividades no lar e não têm salário, o artesanato pode trazer renda para elas. Ao término das oficinas, tiravam *selfies* com seus produtos e esbanjavam orgulho do que tinham confeccionado.

Foi possível perceber que a professora tinha uma contribuição importante no grupo. E isso não apenas por orientar as atividades e como desenvolvê-las, mas também pela forma como direcionava o grupo sem tolher a criatividade e permitindo que as mesmas fossem expressando ideias durante as oficinas. Durante o processo, as mulheres iam apresentando sugestões e alternativas, juntamente com a professora, testando contornos, cores, para dar um tom mais adequado a cada peça. As peças iam tomando formas diferentes, caracterizando uma peça única, pois a criatividade das artesãs ia surgindo no momento da confecção, sendo validadas pela professora. A exemplo disso temos algumas falas de diversas participantes:

“Depois de finalizar, podemos fazer trança no cabelo da boneca, fica bem legal.”.

“O corte de cabelo mais curto e mais cheio, ficou bom!”.

“Tem que colocar uns brincos nela.”.

*“Eu não uso brincos, porque ela vai usar?”.
“Ficou linda, agora tu faz um cinto pra ela, que vai valorizar mais ainda.”.*

Diante das vozes que iam surgindo, ali era um lugar de educação popular, de saberes e vivências de um povo, de um território, pois “la creación colectiva de conocimientos es un modo de valorar los saberes acumulados por los pueblos en sus luchas, y de recuperarlos, no como punto de llegada sino como punto de partida.” (Korol, 2016, p.75).

Os encontros das oficinas também são momentos de incentivo para que as mulheres estudem. Essas mulheres se encontram em diferentes níveis de ensino. Então, são estimuladas a continuar de onde pararam. Mencionaram o fato de a Comunidade Quilombola ser organizada politicamente, demandando ao poder público e a outros espaços um outro olhar para a comunidade. Isso é um dos fatores que fortalece a entrada das mulheres quilombolas no ensino superior. O grupo procura convencer a coletividade de mulheres a participarem das seleções em instituições públicas de ensino superior e o sistema de cotas tem sido uma política pública essencial para essa finalidade, como se pode perceber, quando uma das mulheres afirma: *“a gente sempre incentiva as mulheres do Quilombo a estudar. Conhecimento é a única arma que a gente tem.”* (Girassol 01).

Dentro do grupo de mulheres, há aquelas que se disponibilizam para levar as peças de artesanato para a feira. Estas desempenham uma função significativa no fortalecimento do coletivo. Há um revezamento entre elas, porém algumas não desempenham esse papel por sentirem insegurança em lidar com o público fora da comunidade. Contudo, o objetivo é que elas também possam se sentir capazes de exercer tal função, o que vai ao encontro da seguinte fala: *“Algumas mulheres têm vergonha de falar com o público por não ter estudo. Elas estão acostumadas com o convívio dentro do território e acham que não vão conseguir saber falar.”* (Girassol 03).

Pela fala da entrevistada, se percebe que há alguns entraves na educação dessas mulheres, e isso reflete na forma como algumas delas se eximem de participar, em grande parte por insegurança em relação à sua linguagem e à forma de se comunicar.

Percepções das mulheres sobre as oficinas de artesanato

É interessante mencionar como as mulheres percebem a importância do artesanato em suas vidas e como isso as mobiliza de alguma forma a se perceberem, enquanto sujeitas capazes de agir e transformar a própria realidade. Além das mulheres, participam das oficinas, as crianças e o líder comunitário. Este, idealizou o projeto, juntamente com a professora Aline Machado. Ao ser questionado sobre a importância das oficinas na comunidade expressou:

“Não é só sobre renda, é questão de compartilhar. Uma das mulheres foi na feira hoje, levar o artesanato para ser vendido e as outras estão aqui, aprendendo a fazer o estojo. Depois, essas vão ensinar a que estava fora a fazer o estojo. Estar aqui, participando das oficinas é muito importante para romper com o preconceito de que homem não pode fazer artesanato. Mas, eu faço e trago meu guri. Isso vai incentivar a gurizada a vir participar também.”.

É importante que o líder da comunidade assegure às mulheres a participação no projeto e busque também incentivar as crianças, inclusive os meninos, a também fazerem parte das oficinas. Seria interessante que futuramente, essas mulheres fossem adquirindo segurança em assumirem a responsabilidade política pelo grupo, como representantes do quilombo.

Durante as oficinas, o espaço se transforma em um local seguro e confiável para que essas mulheres conversem entre si, enquanto as mãos trabalham. Algumas conversam sobre artesanato, outras falam sobre suas questões familiares e compartilham de suas vivências cotidianas.

Quando perguntamos à professora Aline Machado como ela chegou até o Quilombo e qual a importância de seu trabalho, mencionou:

“Trabalho no NEABI (IFSul-CAVG), esse grupo foi pensado para atender as comunidades Afro e indígenas. A ideia é levar a economia solidária para essas comunidades. Conversando com o Presidente da Comunidade Vó Elvira, descobrimos que as mulheres da comunidade tinham interesse que fôssemos até elas. Então, a proposta é trabalhar a ancestralidade através do artesanato. Todo o material utilizado é referente à cultura negra (tecidos, cores, brincos, bonecas, acessórios). É uma forma de resgatar as técnicas artesanais que remetem aos nossos ancestrais. (professora Aline Machado).

Na fala da professora, podemos apreender que as oficinas de artesanato são também uma forma de resistência. Manter a cultura e as raízes de um povo vivo através do trabalho das mulheres. Essas mulheres são fundamentais na comunidade, no entanto, em suas falas sobre suas vivências e experiências, percebemos que existem alguns atravessamentos que precisam

ser considerados. Esses atravessamentos perpassam questões de classe, raça e gênero. E em suas falas, foi possível perceber como as mulheres negras, pobres e quilombolas se percebem na sociedade:

“Pra mulher é mais difícil. Além de trabalhar, tem que cuidar da casa, dos filhos, estudos e sem falar que a gente é muito julgada pela sociedade. A sociedade impõe que a gente seja um modelo de mulher. Cada mulher é individual. O meu círculo familiar, a minha escolaridade. Eu sou mãe, sou acadêmica de enfermagem. Para mim, todos os dias, no final do dia eu agradeço porque é uma vitória. Às vezes não consigo me deslocar por conta do ônibus. Me desloco às 6h da manhã a pé até a parada de ônibus. Dentro do ônibus é outra sina. Tem muitos homens que acabam se aproveitando da lotação e se encostam na gente. É muito difícil ser mulher.” (Girassol 01).

Nas palavras da entrevistada percebemos como é a rotina difícil das mulheres quilombolas. Aparecem muitas questões a serem discutidas, desde o trabalho doméstico que é invisibilizado até ser mulher numa sociedade machista e patriarcal. “O patriarcado alimentou uma construção hierárquica de poder que historicamente delegou às mulheres as atividades de cuidado.” (Eggert; Alves; Campagnaro, 2012, p.38).

A luta dessas mulheres para acessarem o meio acadêmico não tem sido fácil, embora o sistema de cotas, ainda que ineficiente, contribua para que isso seja possível. Outro ponto a ser discutido é a dificuldade que elas enfrentam para permanecerem nesses espaços.

“Nessa última seleção da UFPel para Quilombolas, a gente conseguiu colocar três mulheres aqui, da comunidade. Essas mulheres vão trazer informação e conhecimento para a comunidade, e incentivar as outras também a querer estudar. Algumas mulheres estão sendo incentivadas a terminarem seus estudos, umas estão no fundamental, outras no médio e outras, na Faculdade. Uma das mulheres, que entraram esse ano pelas cotas passou para psicologia. Ela tem três crianças. O marido trabalha. É sempre a mulher que tem que abrir mão de alguma coisa.” (Girassol 01).

A entrevistada mencionou que teme que a colega não consiga concluir o curso em prol das atribuições no âmbito familiar. Nesse sentido, as mulheres do Quilombo buscam também ajudar de alguma forma, visto que são sempre as mulheres que deixam suas realizações profissionais e acadêmicas de lado, e não seus parceiros. Seus parceiros não precisam abrir mão de oportunidades de emprego, nem de outras atividades. Assim, o papel social das mulheres é de estarem sempre disponíveis para a família, e as questões individuais ficam sempre em segundo plano.

Intersecções e experiências das autoras no quilombo *Vó Elvira*

As mulheres do Quilombo nos receberam bem e nos sentimos acolhidas e à vontade para fazer observações durante as oficinas. Percebemos muita reciprocidade entre as mulheres. Naquele espaço, elas conversavam sobre o cotidiano, pediam conselhos umas às outras e seguiam partilhando aprendizados e dificuldades. Todas ali eram muito próximas. Algumas, da mesma família.

Percebemos que as oficinas de artesanato são importantes para que as mulheres tenham uma renda, pois a maioria delas desempenha atividades no lar, além de ser uma forma de integração e socialização das mesmas. As vozes e as risadas ecoavam longe, enquanto as mãos e os olhos se movimentavam, dando sentido e cor a cada peça produzida.

A intenção do grupo era que todas as mulheres aprendessem a confeccionar as peças para serem vendidas em feiras de artesanato da cidade. O projeto é o reflexo da comunidade em ação e cuidados das mulheres pertencentes àquele espaço umas com as outras, que praticam o autocuidado.

Numa sala improvisada, os mesões colocados ao centro para facilitar o movimento de todas pelo espaço eram imponentes. Tecidos e aviamentos acessíveis. A organização dos materiais oportunizava às mulheres de irem manipulando os materiais e isso ia favorecendo a criatividade das (os) envolvidas (os). Adornos para a boneca de pano iam surgindo espontaneamente. A criatividade ia transformando as peças em algo único. Tanto as alunas quanto as professoras iam testando contornos, cores, para dar um tom mais adequado à sua peça. Por fim, percebe-se a dedicação da professora, que orientava as mulheres no grupo e individualmente. A cada passo do processo de criação, dava ideias e sugestões, explicando o material mais adequado a ser utilizado e o porquê. Com a sala repleta de barulhos e conversas, o trabalho ia acontecendo.

Ao final das oficinas, o lanche era servido. Elas continuavam ali, conversando, rindo e compartilhando experiências. É perceptível como não é só sobre fazer artesanatos, é sobre ser mulher e ter um espaço com outras mulheres. Um ambiente que proporcione a leveza para sorrir, dar ideias, receber ajuda. É sobre confortar e ser conforto no meio do caos cotidiano que elas enfrentam. Citamos o “caos” por ter ouvido dessas mulheres seus relatos do dia a dia cheio de afazeres: trabalho, rotina de estudos, maternidade e cuidados com seus familiares, além de

seus anseios para o futuro. Em meio a tudo isso, o grupo de artesanato é um espaço em que elas podem se distanciar de todas essas atribuições.

Percebemos que existe um forte entrosamento entre as mulheres: elas partilhavam suas vivências pessoais e profissionais. Na fala e comportamento delas, notava-se afeto e preocupação umas com as outras. E ali, iam se organizando emocionalmente e politicamente também, pois as oficinas davam espaço para pensar em outras ações que pudessem acolher e fortalecer o grupo. Naquele salão simples havia pertencimento, sonhos nutridos pela simplicidade de partilhar o cotidiano.

A escolha de visitação ao Quilombo Vó Elvira deu-se devido a algumas proximidades e distanciamentos das autoras com a comunidade. Uma das autoras escolheu o espaço pela amizade estreita com algumas famílias do local, além de ter contato com o artesanato desde a infância, pois é natural de São Luiz Gonzaga, cidade do interior do Rio Grande do Sul, que é rica em artesanatos confeccionados por grupos de mulheres. A força da cultura local perpassa pelo espaço, organizando grupos de famílias que se ajudam mutuamente nas plantações, principalmente de ervas medicinais e cuidados de uns com os outros. A referência territorial deste local é a cidade, como uma das “Missões Jesuíticas”. O local faz referência ao povo indígena Guarani, que, ainda nos dias de hoje, resiste e faz de sua cultura artesanal um meio de sobrevivência. A culinária e as especiarias são um ponto forte e se destacam na cidade. As oficinas de artesanato são gratuitas e realizadas no Centro Municipal de Cultura, com o objetivo de abranger um público interessado em gerar renda e desenvolver habilidades, que muitas vezes são passadas de mães para filhas. Já a outra autora vem de uma comunidade negra e rural localizada no interior do Ceará. Algumas vivências dos moradores do quilombo são parecidas com a vida dos sertanejos nordestinos: a dificuldade de transporte, a distância do centro da cidade, bem como outras dificuldades que os residentes da área rural sofrem com a ausência de equipamentos públicos, tais como saúde, educação, vias de acesso, etc.

A vida que as mulheres do Quilombo enfrentam tem similaridades com as mulheres do sertão, pois ambas desempenham funções do cuidado com a família e buscam ter autonomia financeira. Enquanto as mulheres da comunidade quilombola se organizam enquanto artesãs, as mulheres do sertão se organizavam em atividades manuais de produção da terra. Lá, elas trabalhavam diretamente na plantação e colheita de grãos, frutos e sementes. Além das atividades do lar, da responsabilidade pelos cuidados e educação das crianças, essas mulheres

também trabalhavam na lavoura com seus respectivos companheiros. Quanto ao artesanato, geralmente, costuravam em casa para vestir os membros da família.

Um dos agravos no cotidiano dessas mulheres se dava pela questão das preocupações frequentes com as secas. O acesso à água tensionava ainda mais suas atribuições no cotidiano, pois cabia a elas a busca de água em cacimbas, às vezes a longas e árduas distâncias. Assim, como as mulheres do quilombo, havia a preocupação em servir, outros cuidados consigo mesmas ficavam em segundo plano. E o questionamento sobre quem cuida das mulheres que desempenham atividades do cuidado no lar nunca fez tanto sentido.

Tanto no sertão nordestino como no quilombo, o acesso às vias é complicado: em terra batida, nos períodos chuvosos, formavam-se muitos buracos, tornando o percurso mais lento no deslocamento. Isso acaba prejudicando a população que trabalha no centro da cidade ou estuda fora do território

No quilombo, há uma empresa de ônibus que tem horários fixos. Aos finais de semana, esses horários são reduzidos, o que significa que os moradores precisam se atentar a isso para não perder a condução. No sertão nordestino, as mulheres se locomovem em carros de feira, mais conhecidos como paus de arara. Os paus de arara são bem desconfortáveis, especialmente para as mulheres que são idosas, grávidas ou que têm crianças de colo.

No sertão cearense, as mulheres se ajudavam de diferentes formas, desde a atividade de benzedura, das parteiras que ficavam à disposição das mulheres grávidas, bem como aquelas que se disponibilizavam para ajudar no puerpério. Era uma forma que elas encontravam para amenizar uma realidade tão difícil. O que também é perceptível quando as mulheres do quilombo encorajam umas às outras a estudarem, as mulheres também se ajudam e se empenham no fortalecimento coletivo.

Conclusão

Ser mulher no Brasil envolve muitas problemáticas, e ser mulher quilombola, ainda mais. Iniciativas como estas são importantes na medida em que possibilita o empoderamento dessas mulheres para enfrentar as diversas desigualdades a que estão expostas. Entendendo a educação enquanto ferramenta para a realização do completo potencial das mulheres, é preciso discutir o acesso e a permanência das mulheres de comunidades quilombolas na educação em todos os níveis de ensino.

As oficinas de artesanato na Comunidade Vó Elvira são carregadas de significados para que essas mulheres se percebam sujeitas de uma história, pertencentes a um território. Embora a sociedade lhes imponha determinados papéis sociais, ao se colocarem como indivíduos pensantes e capazes de traçarem novos caminhos, passam a ocupar diversos espaços, que antes não lhes era permitido.

Nesse sentido, as práticas de educação popular, ao incorporar as perspectivas feministas, têm demonstrado como contribuem com emancipação e transformação social das mulheres, além de fortalecer e promover a luta pela igualdade de gênero.

Referências

BUCHWEITZ, Susanne; LESSA, Daniela; RECH, Carla; COUTINHO, Ledeci. *Revelando os quilombos no Sul*. Pelotas: Centro de Apoio ao Pequeno Agricultor, 2010. Disponível em https://capa.org.br/wp-content/uploads/2018/11/Revelando_os_Quilombos_no_Sul.pdf.

Acessado em 22/07/2025.

CELENTANI, Francesca Gargallo. *Pedagogias populares feministas latino-americanas: legados feministas para a educação popular*. In: SILVA, Marcia Alves da; ROSA, Graziela Rinaldi da (Orgs). *Pedagogias populares e epistemologias feministas latino-americanas*. Curitiba: Brazil Publishing, 2019, p. 74-93.

NETO, Otavio Cruz. *O trabalho de campo como descoberta e criação*. DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza(org). In: *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* Petrópolis, RJ:Vozes, 1994.

EGGERT, Edla; ALVES, Márcia; CAMPAGNARO, Sara. *O amor tudo crê, tudo suporta?: conversas (in)docentes* [recurso eletrônico]. Santa Cruz do Sul: EDUNICS, 2021. Disponível em <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/3254>. Acessado em 26/07/2025.

FONSECA, Leandra Ribeiro. *Mulheres quilombolas: trajetórias de luta e identidades em construção*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social e Cultural, Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Pelotas, p. 237.2020.

KOROL, Claudia. *Feminismos populares: pedagogías y políticas*. In: KOROL, Claudia; CASTRO, Gloria Cristina. (Orgs). *Feminismos populares: pedagogías y políticas*. Colombia: ed. La Fogata/America Libre, 2016, p.71-87.

LIMA, Joice. *Terra é poder*. Pelotas: site Old Pelotas, 03/04/2018. Disponível em <https://old.pelotas.com.br/noticia/terra-e-poder-traz-pesquisa-realizada-no-quilombo-vo-elvira>. Acessado em 27/07/2025.

NUNES, Georgina Helena Lima. *Pedagogias populares feministas latino-americanas: legados feministas para a educação popular*. In: SILVA, Marcia Alves da; ROSA, Graziela Rinaldi da (Orgs). *Pedagogias populares e epistemologias feministas latino-americanas*. Curitiba: Brazil Publishing, 2019, p. 139-158.

ROSA, Graziela Rinaldi. *Pedagogias populares feministas latino-americanas: legados feministas para a educação popular*. In: SILVA, Marcia Alves da; ROSA, Graziela Rinaldi da (Orgs). *Pedagogias populares e epistemologias feministas latino-americanas*. Curitiba: Brazil Publishing, 2019, p. 94-117.



ENTRE ERVAS, BENZIMENTOS E MEMÓRIAS: O CUIDADO FEMININO ANCESTRAL

Lilian Becker¹

Resumo: O artigo investiga como saberes ancestrais relacionados a práticas de cura como banhos de ervas, rezas, benzimentos e uso de plantas medicinais são transmitidos entre mulheres ligadas às religiões de matriz africana. A partir da convivência com cinco participantes, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa inspirada na educação popular e nos feminismos interseccionais, compreendendo esses saberes como formas legítimas de conhecimento, resistência e cuidado. As práticas foram analisadas por meio de entrevistas narrativas e cartografia afetiva, com ênfase na oralidade e na memória intergeracional. A construção coletiva de um caderno de rituais permitiu registrar receitas, rezas e conselhos compartilhados pelas interlocutoras, sem romper com a natureza fluida e experiencial dessas tradições. Os resultados evidenciam que os saberes espirituais e populares resistem à deslegitimação histórica imposta por sistemas coloniais, patriarcais e científicos hegemônicos, mantendo-se vivos nos cotidianos de famílias e comunidades. As práticas descritas revelam modos de aprendizagem baseados em vínculos afetivos, espiritualidade e ancestralidade, reafirmando a centralidade das mulheres como guardiãs de uma pedagogia sensível, situada e relacional. A pesquisa contribui, assim, para o reconhecimento dessas práticas como tecnologias de cuidado e resistência, destacando seu valor cultural, pedagógico e político no contexto contemporâneo.

Palavras-chave: educação popular; saberes ancestrais; feminismos interseccionais; mulheres de axé; escrevivência.

ENTRE HIERBAS, BENDICIONES Y MEMORIAS: EL CUIDADO FEMENINO ANCESTRAL

Resumen: El artículo investiga cómo los saberes ancestrales relacionados con prácticas de curación como baños de hierbas, rezos, bendiciones y uso de plantas medicinales son transmitidos entre mujeres vinculadas a religiones de matriz africana. A partir de la convivencia con cinco participantes, la investigación adopta un enfoque cualitativo inspirado en la educación popular y los feminismos interseccionales, comprendiendo estos saberes como formas legítimas de conocimiento, resistencia y cuidado. Las prácticas fueron analizadas mediante entrevistas narrativas y cartografía afectiva, con énfasis en la oralidad y la memoria intergeneracional. La construcción colectiva de un cuaderno de rituales permitió registrar recetas,

¹Doutoranda em Educação (UFPEL), Mestra em Memória Social e Patrimônio Cultural (UFPEL). Licenciada em Letras Português e Francês (UFPEL), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, lilianbecker@hotmail.com.

rezos y consejos compartidos por las interlocutoras, sin romper con la naturaleza fluida y experiencial de estas tradiciones. Los resultados evidencian que los saberes espirituales y populares resisten la deslegitimación histórica impuesta por sistemas coloniales, patriarcales y científicos hegemónicos, manteniéndose vivos en la cotidianeidad de familias y comunidades. Las prácticas descritas revelan modos de aprendizaje basados en vínculos afectivos, espiritualidad y ancestralidad, reafirmando la centralidad de las mujeres como guardianas de una pedagogía sensible, situada y relacional. La investigación contribuye así al reconocimiento de estas prácticas como tecnologías de cuidado y resistencia, destacando su valor cultural, pedagógico y político en el contexto contemporáneo.

Palabras clave: educación popular; saberes ancestrales; feminismos interseccionales; mujeres de axé; escritura vivencia.

AMONG HERBS, BLESSINGS, AND MEMORIES: ANCESTRAL FEMININE CARE.

Abstract: This article investigates how ancestral knowledge related to healing practices such as herbal baths, prayers, blessings, and the use of medicinal plants are transmitted among women connected to religions of African origin. Based on interaction with five participants, the research adopts a qualitative approach inspired by popular education and intersectional feminisms, understanding this knowledge as legitimate forms of knowledge, resistance, and care. The practices were analyzed through narrative interviews and affective cartography, with an emphasis on orality and intergenerational memory. The collective construction of a ritual notebook allowed for the recording of recipes, prayers, and advice shared by the participants, without breaking with the fluid and experiential nature of these traditions. The results show that spiritual and popular knowledge resists the historical delegitimization imposed by hegemonic colonial, patriarchal, and scientific systems, remaining alive in the daily lives of families and communities. The practices described reveal learning methods based on affective bonds, spirituality, and ancestry, reaffirming the centrality of women as guardians of a sensitive, situated, and relational pedagogy. The research thus contributes to the recognition of these practices as technologies of care and resistance, highlighting their cultural, pedagogical, and political value in the contemporary context.

Keywords: popular education; ancestral knowledge; intersectional feminisms; women of Afro-Brazilian religions; writing from lived experience.

Abrindo os caminhos para o saber ancestral

Os saberes ancestrais repassados entre mulheres que pertencem ou pertenceram às religiões de matriz africana são fontes potentes de cura, cuidado e resistência. Práticas como os banhos de ervas, os benzimentos, as rezas e o uso de plantas medicinais ultrapassam o campo do sagrado, constituindo formas legítimas de produção de conhecimento e ensino. Desse modo,

este artigo parte da escuta e da convivência com um grupo composto por cinco mulheres vinculadas às práticas religiosas de matriz africana. A investigação contou com a participação de mulheres com quem a pesquisadora mantém vínculos de confiança e partilha.

O objetivo é compreender como esses saberes circulam e se perpetuam na oralidade, de forma intergeracional, e como constituem um campo de ensino-aprendizagem no contexto da vida cotidiana. Para isso, adota-se uma perspectiva inspirada na educação popular, compreendida como um processo pedagógico voltado à escuta sensível e à valorização dos saberes cotidianos, conforme propõe Paulo Freire (1987), ao destacar que a construção do conhecimento passa necessariamente pelo diálogo e pela valorização da experiência dos sujeitos historicamente marginalizados. Essa abordagem também se articula com os feminismos interseccionais, na medida em que reconhece as múltiplas opressões que incidem sobre os corpos e experiências das mulheres, especialmente quando marcadas por raça, classe e religiosidade. Crenshaw (2002) contribui para essa análise ao demonstrar que tais marcadores não atuam de forma isolada, mas se entrecruzam, produzindo formas específicas de exclusão e resistência.

Logo, a escolha metodológica se fundamenta na construção coletiva de um caderno de rituais, contendo receitas, relatos, orações e conselhos trocados em momentos de escuta e partilha. Mais do que um produto, o processo de construção do caderno evidenciou a potência pedagógica dessas interações, revelando o conhecimento ancestral e o terreiro como espaço de formação e de afirmação de saberes. Assim, este texto se produz a partir de um relato pessoal que transita entre os saberes ancestrais e saberes acadêmicos. É nesse encruzo que se pretende provocar e guardar as memórias de mulheres que foram por muito tempo esquecidas enquanto os conhecimentos acadêmicos iam sendo construídos; mulheres de axé, que carregam consigo magias e sabedorias que transitam entre o mundo dos encarnados e o espiritual.

O uso de plantas como elemento central em práticas de cura espiritual foi e ainda é frequentemente desconsiderado e estigmatizado por parte da comunidade científica. No entanto, é fundamental reconhecer que esses saberes tradicionais se sustentam independentemente da validação por métodos científicos formais, pois continuam a ser transmitidos, praticados e legitimados no interior das próprias comunidades (Dias, 2019). Essas práticas, apesar da marginalização histórica, carregam em si conhecimentos ancestrais que

articulam corpo, espírito e natureza, e permanecem vivos por meio da oralidade, da experiência e da fé.

Esse cenário se insere em um contexto histórico mais amplo. Como aponta Del Priore (2004), durante o período colonial brasileiro, diante da ausência de recursos médicos oficiais, muitas mulheres recorriam aos saberes disponíveis na natureza, especialmente plantas e minerais, para elaborar remédios voltados tanto à cura física quanto à proteção espiritual. A ação dessas mulheres, muitas vezes chamadas de rezadeiras ou curandeiras, ultrapassava os limites do cuidado individual e alcançava a esfera do coletivo. No entanto, suas práticas não foram apenas invisibilizadas, mas também criminalizadas. Perseguidas por autoridades civis e religiosas, eram associadas à bruxaria e à atuação demoníaca, como descreve Delumeau (1989), em função do uso de ervas, rezas e benzimentos - elementos profundamente conectados às cosmopercepções de matriz africana e indígena.

Hoje, mesmo em um contexto distinto, os ecos dessa perseguição ainda reverberam. As mulheres escutadas nesta pesquisa não se autodenominam benzedeadas, mas suas expressões rituais dialogam com os saberes tradicionalmente atribuídos a essas figuras. Seus conhecimentos são frutos de vivências construídas nos terreiros, no convívio com mulheres mais velhas, lideranças espirituais ou companheiras de fé, e no cotidiano marcado pelo cuidado, pelo afeto e pela espiritualidade. Assim, mesmo sem reivindicar o nome de curandeiras ou rezadeiras, essas mulheres assumem o papel de guardiãs de uma pedagogia ancestral, sustentada pela escuta sensível e pelo gesto partilhado.

A escolha de não se nomear como benzedeadas não diminui a potência dos saberes que elas cultivam. Pelo contrário, evidencia a vitalidade de conhecimentos que escapam às classificações rígidas e às categorias formais. Trata-se de um saber que circula fora dos livros, mas se firma no corpo, no gesto e na palavra sussurrada. São práticas que persistem à margem das epistemologias hegemônicas, mas que estão profundamente enraizadas nas experiências coletivas de resistência, espiritualidade e reconstrução de mundos. É nesse território de entrecruzamentos entre tradição, vivência, espiritualidade e luta que esta pesquisa se inscreve.

Dessa forma, o presente trabalho propõe, em seu percurso, uma breve contextualização histórica sobre o uso de ervas medicinais, rezas e outras formas de aprendizado relacionadas aos cuidados do corpo e do espírito. Esses elementos são articulados a partir das reflexões

trazidas pelo feminismo popular, que reconhece os saberes das mulheres como centrais para a construção de outras epistemologias. Na sequência, apresenta-se o grupo de mulheres colaboradoras desta pesquisa, os procedimentos metodológicos adotados e os principais eixos de escuta construídos coletivamente. Por fim, nas considerações finais, analisam-se os modos pelos quais a criação conjunta de um caderno de saberes possibilitou o resgate de memórias, o fortalecimento de vínculos afetivos e a emergência de sentidos que desafiam a lógica da invisibilidade.

Mulheres e a sabedoria das ervas na construção de um legado intergeracional

A constituição dos saberes populares no Brasil colonial se deu por meio de uma intensa confluência entre conhecimentos ancestrais dos povos originários e africanos, os quais se articulavam no cotidiano de maneira criativa e sincrética, sobretudo por meio das práticas das mulheres negras, indígenas e mestiças (Del Priore, 2004). Essa fusão de saberes resultou em um repertório curativo, espiritual e cultural que desafiava frontalmente os parâmetros da racionalidade ocidental e a normatividade da fé católica imposta pela colonização. Autoras como Durand (2012), Silva (2012) e Rocha (2016) evidenciam como esses saberes foram sendo moldados também pela presença das “bruxas” europeias que migraram para o Brasil e contribuíram para a formação de um campo simbólico plural e mestiço de práticas de cura, manipulação de ervas e rituais populares.

No entanto, o mesmo espaço social que acolhia e necessitava dessas práticas também foi responsável por sua estigmatização. O conhecimento transmitido por parteiras, rezadeiras, curandeiras e benzedoras, muito respeitado pelas camadas populares, foi transformado em ameaça pelos poderes religiosos e coloniais. A associação entre essas mulheres e o “demoníaco” permitiu que a Igreja e os inquisidores não apenas criminalizassem as práticas, como também distorcessem o significado das divindades cultuadas, convertendo-as em figuras opostas ao Deus cristão (Silva, 2012). Tal estigmatização fez com que essas mulheres fossem perseguidas, mesmo quando o que realizavam era um cuidado ancestral voltado à saúde comunitária, à autonomia corporal e à sustentação de redes de apoio espirituais (Silva, 2012; Federici, 2018).

É nesse ponto que Silvia Rivera Cusicanqui (2010) oferece uma chave epistemológica potente para pensar essas práticas, ao propor uma crítica ao colonialismo do saber que fragmenta corpo e mente, natureza e cultura. Nesse sentido, os saberes indígenas e afro-diaspóricos articulam uma ontologia relacional e interdependente, o que pode ser compreendido por meio do conceito de *ch'ixi* — uma lógica que reconhece a coexistência de elementos contraditórios sem que um anule o outro. Essa perspectiva permite resgatar a complexidade dessas práticas de curar e espiritualidade que, mesmo demonizadas pelo projeto colonial, nunca deixaram de existir: resistem nas frestas, na oralidade, nos corpos que se recusam à domesticação do pensamento moderno ocidental.

Esses saberes, longe de serem resquícios de um passado, continuam sendo vivenciados de forma dinâmica por mulheres que ocupam as margens da normatividade epistêmica e religiosa. Como destaca Federici (2019), esses conhecimentos não são meramente empíricos, mas estão ancorados em uma relação profunda entre corpo, território e ancestralidade, transmitidos de geração a geração em forma de ensinamentos, rituais e experiências vividas, que tornam a natureza uma aliada vital no cuidado e na cura. Cada comunidade, marcada por sua cosmovisão, território e organização social, interpreta e utiliza as ervas conforme seu repertório simbólico, o que faz com que os usos e significados das plantas variem significativamente entre os diferentes grupos (Federici, 2019).

Nesse sentido, a memória intergeracional assume papel central na preservação e continuidade desses saberes ancestrais. Ela refere-se ao conjunto de lembranças, práticas e valores que são transmitidos de uma geração para outra, constituindo o elo fundamental na construção da identidade coletiva e individual. Não se trata apenas de um acúmulo de informações, mas de um processo vivo em que as experiências do passado são incorporadas ao presente, moldando a compreensão que os grupos sociais têm sobre seu lugar no mundo e seu futuro. Conforme Halbwachs (1990) enfatiza, a memória é um fenômeno social, construída e reconstruída em contextos comunitários e culturais, e, no âmbito dos saberes tradicionais, torna-se um instrumento poderoso de resistência contra processos de apagamento cultural e epistemológico.

Assim, as ervas carregadas de histórias, medos, proteção e fé ultrapassam sua função meramente medicinal para se tornarem elementos simbólicos de uma ciência alternativa

complexa e legítima. Por exemplo, o alecrim é considerado protetor espiritual contra inveja e feitiços, enquanto a arruda, colhida em horários sagrados, serve para preparar chás curativos e protetores. O preparo e o uso dessas plantas obedecem a calendários lunares e rituais, indicando que o tempo e a intenção são partes essenciais do processo de cura (Del Piore, 2010). Essas práticas, vivenciadas e transmitidas por meio da memória intergeracional, reafirmam a importância da ancestralidade e do cuidado como pilares para a manutenção da vida e da cultura.

O diagnóstico presente nessas tradições apresenta características próprias. As rezadeiras identificam doenças que escapam ao conhecimento da medicina convencional, como o “mau-olhado”, “espinhela caída” e “cobreiro” (Del Priore, 2004). Essas categorias revelam um saber situado e eficaz, transmitido oralmente e que compreende o adoecimento como resultado de desequilíbrios que afetam corpo e espírito. O “mau-olhado”, por exemplo, é entendido como uma doença causada por admiração exagerada ou inveja, que somente a reza pode curar (Santos, 2007). Essa transmissão oral de saberes acontece desde a infância, em ambientes familiares e comunitários. A convivência cotidiana em quintais, cozinhas e vizinhanças cria espaços de aprendizagem e resistência, onde mulheres ensinam e preservam esses conhecimentos. A força desse saber reside na sua existência fora das instituições formais, sustentada pelos vínculos afetivos e pela ancestralidade feminina (Ceolin, 2011; Badke et al., 2012).

Apesar da sua importância, esses saberes enfrentam uma constante deslegitimação. A medicina institucionalizada, pautada na racionalidade ocidental, tem historicamente marginalizado e criminalizado essas práticas. Federici (2018) aponta que a perseguição às curandeiras populares significou a perda violenta de um patrimônio empírico acumulado por séculos, tendo como objetivo não apenas desvalorizar as ervas, mas eliminar modos de vida que questionavam o monopólio da ciência oficial.

No Brasil, esse processo apresenta particularidades ligadas ao colonialismo, racismo e patriarcado. Práticas curativas desenvolvidas por mulheres negras, indígenas e mestiças foram associadas à feitiçaria e perseguidas pelas autoridades inquisitoriais. A construção simbólica da figura da bruxa, ora idosa e perigosa ora jovem e lasciva, serviu para justificar essa repressão, assegurando o controle do saber às elites masculinas, brancas e letradas (Alexander; Russell,

2019; Federici, 2017). Como consequência, a medicina popular foi rotulada como ameaça e as mulheres que a praticavam passaram a ser vistas como inimigas da ordem estabelecida.

Ainda que historicamente tratadas como práticas marginais, as experiências de cuidado protagonizadas por mulheres negras, indígenas e periféricas persistem como alicerces de saberes ancestrais que tensionam os limites da racionalidade hegemônica. À medida que essas práticas foram sendo demonizadas pelo aparato inquisitorial e pelas instituições coloniais, produziu-se um processo sistemático de silenciamento que operou não apenas sobre os conhecimentos em si, mas, sobretudo, sobre os corpos que os portavam. Ao perseguir as chamadas “bruxas”, como analisa Silvia Federici (2019), buscava-se, sobretudo, controlar a reprodução social por meio da expropriação da autonomia feminina sobre seus corpos, ciclos, saberes e formas de organização coletiva.

Rita Segato (2012) aponta que, com o avanço dos processos de colonialidade, o corpo feminino passou a ser alvo de um controle sistemático exercido por instituições como o Estado e a Igreja. Nesse contexto, a mulher foi deslocada de sua posição ativa nos circuitos de cura e mediação espiritual para uma condição de passividade, reduzida ao papel de corpo reprodutor dentro da lógica patriarcal e colonial. Complementando essa leitura, Maria Lugones (2014) aprofunda a análise ao revelar como a colonialidade do poder engendrou um sistema de gênero racializado, que relegou mulheres negras e indígenas a lugares de invisibilidade social e epistêmica.

Esse processo não apenas interditou suas existências, mas também deslegitimou seus saberes ancestrais. As práticas espirituais e curativas protagonizadas por essas mulheres, especialmente aquelas da diáspora africana, foram sistematicamente desautorizadas, rotuladas como primitivas ou perigosas. No entanto, mesmo diante da perseguição e da tentativa de apagamento, elas mantiveram vivas tradições fundamentais por meio de cultos, rituais, rezas e usos das ervas, em religiões como a Umbanda e o Candomblé. Nessas expressões religiosas, as mulheres sempre exerceram papel central como guardiãs do conhecimento ancestral, atuando como mães de santo, benzedeiros, curadoras ou líderes espirituais (Carneiro; Curi, 2014).

Tais práticas, porém, foram historicamente empurradas para as bordas da legitimidade social, alvo de políticas higienistas e discursos coloniais que buscaram enquadrá-las sob o signo da feitiçaria ou da ignorância. Ainda assim, persistiram, e hoje, em algumas localidades,

começam a ser reconhecidas como parte do patrimônio cultural imaterial, sinalizando não apenas resistência, mas também o valor inestimável desses saberes para a memória coletiva e para a reconfiguração de projetos de cuidado e existência (Santos, 2021). Não se trata, portanto, apenas de rituais religiosos, mas de tecnologias de cuidado e resistência, alicerçadas em uma ontologia relacional que se sustenta na ancestralidade e na coletividade. Sueli Carneiro (2003) e Lélia Gonzalez (2020) reforçam esse ponto ao destacar que as religiões de matriz africana constituem também espaços de afirmação política, onde o protagonismo das mulheres negras subverte o patriarcado e reconfigura identidades.

Diante disso, este trabalho se propôs a ouvir, acolher e aprender com as experiências de mulheres que, por meio das práticas de cura, afirmam uma outra forma de estar no mundo. A próxima seção, dedicada à metodologia, descreverá os caminhos escolhidos para essa escuta: uma abordagem sensível, participativa e inspirada em epistemologias feministas e de matriz africana, que reconhece no corpo, na palavra e no rito, lugares legítimos de saber.

As práticas metodológicas para o encontro com os saberes vivos

Para compreender melhor como os conhecimentos relacionados ao benzimento, ao manuseio de ervas para banhos e aos rituais de cura são transmitidos e vivenciados entre mulheres que participam de terreiros de Umbanda, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa centrada na escuta de um grupo de cinco mulheres. O intuito foi captar as formas informais e cotidianas pelas quais essas práticas ancestrais são aprendidas, compartilhadas e perpetuadas no convívio comunitário, valorizando as relações interpessoais e os contextos afetivos que envolvem essa transmissão.

Desse modo, as interlocutoras desta pesquisa são cinco mulheres com idades e experiências distintas, unidas por vínculos afetivos e espirituais com práticas de cura, mesmo que em intensidades diferentes ao longo da vida. A Mulher A², negra, de 56 anos, atua como cuidadora de idosos e é praticante da Umbanda há mais de cinquenta anos, tendo construído

²Por razões éticas, os nomes reais das participantes foram omitidos e substituídos por identificações genéricas (Mulher A, B, C, etc.), a fim de preservar suas identidades e garantir a confidencialidade das informações compartilhadas. Essa decisão respeita os princípios da pesquisa qualitativa em contextos sensíveis, protegendo as experiências espirituais, afetivas e comunitárias relatadas.

seu saber a partir da convivência com entidades e outras mulheres do terreiro. A Mulher B, negra, de 66 anos, é servidora pública aposentada e também umbandista, trazendo em sua trajetória elementos de resistência e fé que atravessam sua vida religiosa e familiar.

Já a Mulher C, negra, de 65 anos, é professora. Embora não frequente atualmente terreiros, já integrou práticas umbandistas e reflete sobre elas em suas pesquisas e vivências pessoais. Do outro lado, a Mulher D, branca, de 35 anos, dona de casa, carrega em sua linhagem a presença da avó benzedeira, e compartilha memórias afetivas de banhos e rezas ouvidas na infância, marcadas por um saber que lhe chegou mais pelo gesto e pelo olhar do que pela fala direta. Por fim, a Mulher E, branca, 54 anos, dona de casa, aprendeu alguns benzimentos com a sua mãe e diz não ter nenhuma religião, embora sinta-se afeiçoada com a umbanda.

Foram realizadas conversas por meio de redes sociais, como WhatsApp e em outros momentos uma reunião na casa da pesquisadora. A escolha pela realização de uma entrevista aberta, com caráter narrativo, permitiu que cada entrevistada conduzisse sua fala conforme sua trajetória, afetos e lembranças. As perguntas foram pensadas como disparadoras de memória com o intuito de ir ao encontro das categorias rígidas de investigação. Nessa linha de pensamento, algumas delas: a) *Tu te lembras do primeiro banho de ervas que tomou ou preparou?* b) *Com quem tu aprendestes a preparar esses banhos?* c) *Havia algum caderno, papel ou registro disso em casa? E como tu sabes que determinada erva serve para determinado fim?*

Algumas entrevistas foram gravadas mediante a autorização, e posteriormente transcritas na íntegra para a análise. Nesse sentido, a metodologia escolhida está ancorada nos princípios da pesquisa narrativa e da cartografia afetiva (Rolnik, 2016; Passos, Kastrup e Escóssia, 2009). Apesar da cartografia ser comumente ligada à demarcação geográfica de mapas e cartas, neste contexto, o que se mapeia são memórias que ficaram ou registradas em papéis ou na transmissão oral.

Ademais, a opção por uma metodologia centrada nas narrativas de mulheres que participam ou participaram da Umbanda, especialmente no que se refere à transmissão de saberes de cuidado, como banhos, rezas e usos de ervas, dialoga diretamente com o conceito de escrevivência, de Conceição Evaristo (2020). A escrevivência é a escrita marcada pelas vivências, pela escuta da ancestralidade e pelos silêncios e saberes que atravessam o corpo e o

cotidiano de mulheres negras. Trata-se de uma escrita que não apenas registra, mas também resiste contra o apagamento, contra o silenciamento e contra a violência epistêmica.

Nesse trabalho, ao escutar e registrar os modos como essas mulheres se lembram, vivem e compartilham os saberes ancestrais, a pesquisa se alinha a uma prática de escrevivência coletiva. Não se trata apenas de produzir dados, mas de criar memória, inscrever presença e tecer continuidade com vozes que tradicionalmente não ocupam os espaços da academia. Pois, além das entrevistas, foi incentivada a busca por cadernos, bilhetes, papéis avulsos ou lembranças orais que pudessem compor esse “baú de memórias”, reunindo registros de receitas de banhos, chás, rezas, defumações ou conselhos dados por avós, mães ou entidades espirituais. A presença ou ausência desses registros também se tornou parte dos dados, revelando as nuances da transmissão oral de certos saberes.

Ao acompanhar a trajetória de cada participante, tornou-se evidente a maneira como os saberes ancestrais são transmitidos cotidianamente em famílias e comunidades vinculadas à Umbanda³. Dois perfis se destacam particularmente: as irmãs, que aqui chamaremos de Mulher A e Mulher B, e suas experiências complementares que evidenciam o papel fundamental dos vínculos familiares na construção e preservação da memória intergeracional.

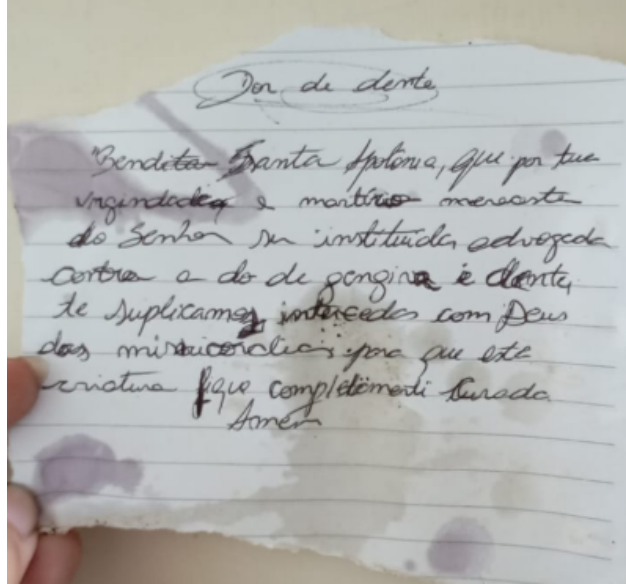
A Mulher B, aos 66 anos, remete às raízes profundas de sua infância marcada pela presença de sua mãe e de suas tias que mantinham um terreiro de umbanda em casa. Ter esse contato direto com a religião de matriz africana repercutiu em folhas e mais folhas com receitas e rezas construindo um repertório de saberes entrelaçados à espiritualidade e ao cuidado com o corpo e o espírito. Esse acervo sofreu, infelizmente, uma grande perda nas enchentes de 2008 que acometeram a cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, levando embora muitos papéis importantes. Entretanto, ainda restaram alguns escritos soltos e guardados em álbuns de fotografia. Outros, foram aprendidos com entidades do terreiro como Pretos-velhos e Pretas-velhas⁴. Sua irmã, a Mulher A, de 56 anos, complementa essa narrativa ao destacar a experiência da aprendizagem vivida no contato direto com as entidades do terreiro e a dimensão sensível do conhecimento que se manifesta no corpo, nas energias e nos rituais cotidianos.

³A Umbanda carrega o título de religião brasileira por excelência que resultava da combinação das tradições africanas, espíritas e católicas (Prandi, 2000).

⁴Pretos-velhos e pretas-velhas são entidades espirituais da Umbanda que representam ancestrais africanos escravizados, conhecidos por sua sabedoria, humildade e atuação em curas e aconselhamentos (Prandi, 2000).

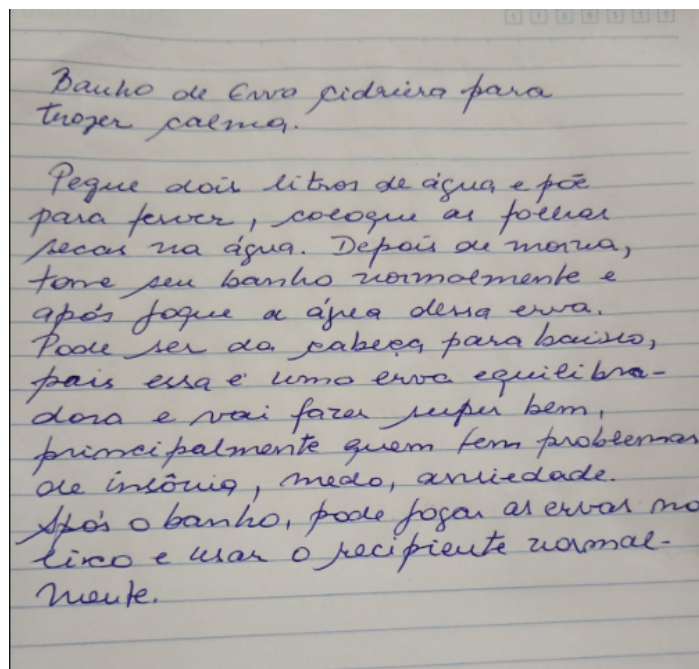
Ao mexer em alguns cadernos antigos e álbuns, tanto a Mulher A como a Mulher B, realizaram o registro das seguintes escritas:

Fotografia 1: Benzimento para dor de dente. Acervo Mulher B.



Fonte: autora, 2025.

Fotografia 2: Banho para acalmar. Acervo Mulher A.



Fonte: autora, 2025.

Ao se deparar com o antigo caderno de receitas culinárias da família, a Mulher B encontrou, entre as páginas, uma folha solta com um benzimento para dor de dente (Fotografia 1). Segundo seu relato, a Mulher B não se recordava que a tia escrevia esses benzimentos para sua mãe, que era analfabeta. A descoberta despertou lembranças de como a mãe utilizava esse recurso no cuidado cotidiano, especialmente com os netos e filhas. O achado também trouxe à tona o papel da oralidade e da escrita compartilhada na preservação desses saberes, evidenciando como, mesmo sem dominar a escrita, a mãe encontrava formas de manter e transmitir os conhecimentos de cura que praticava.

Durante a pesquisa, a Mulher A comentou sobre o banho de erva cidreira (Fotografia 2) que sua mãe preparava para “trazer calma”. Para ela, esse banho representava um cuidado que oferecia conforto nos momentos difíceis. O uso da erva cidreira foi indicado por uma Preta-Velha que incorporava em sua tia⁵, quando ela ainda era criança e frequentava o terreiro. Esse banho tinha a função de acalmar a agitação mental. O papel com a receita despertou essa memória, remontando ao período em que ela tinha cerca de quinze anos e convivia diariamente na religião, fortalecendo a conexão com a história familiar. A participante também relata que aprendeu a preparar esses banhos com a mãe e a tia, que recebiam orientações das entidades no terreiro sobre o manuseio correto das ervas. Em casa, havia alguns papéis com receitas anotadas pela tia, embora o aprendizado tenha ocorrido principalmente pela prática e uso cotidiano das ervas.

A Mulher C relata que seu contato com benzimentos e rituais ocorreu durante os anos em que frequentou terreiros, ainda na juventude. Embora não mantenha essa prática atualmente, ela relata que o aprendizado sobre manuseio de ervas e de chás se deu principalmente por meio da observação dos rituais e do acompanhamento das práticas das mais velhas no terreiro que frequentava, em especial nas fases de preparação dos banhos e oferendas. Quanto à documentação desses saberes, a Mulher C não possuía registros escritos formais, como cadernos ou papéis, mas destaca que as memórias afetivas são inúmeras e que poderia narrar alguns benzimentos.

⁵Incorporação é o processo mediúnico em que a entidade se manifesta temporariamente no corpo do médium para transmitir mensagens ou realizar curas (Prandi, 2000).

Já por outro lado, a Mulher D traz em seu relato a influência direta da avó benzedeira, figura central na transmissão dos saberes tradicionais em sua família. Desde a infância, ela acompanhava os rituais de preparação de banhos, as rezas e o uso das ervas, que eram ensinados por meio da observação e da vivência cotidiana. No que tange à documentação, a interlocutora afirma que possui um caderninho próprio em que anotou algumas receitas como uma maneira de manter as memórias da avó falecida em 2020. Embora tenha ficado animada com a ideia de construirmos um caderno de rituais, a Mulher D não se sentiu à vontade para expor os seus escritos íntimos.

Por fim, a Mulher E aprendeu os benzimentos e simpatias principalmente com a sua mãe, embora não se identifique formalmente com nenhuma religião. Ela percebe que esses saberes como práticas cotidianas de cuidado e cura, utilizadas conforme a necessidade, sem vínculo estrito a rituais ou espaços religioso oficiais. Em relação à documentação, a Mulher E possui algumas anotações esporádicas, registradas em folhas soltas, com rituais e simpatias que aprendeu, mas não mantém um caderno organizado ou sistematizado. Esse modo informal de registro reforça a natureza prática e adaptativa dessas tradições, que circulam tanto pela oralidade quanto por registros parciais, sempre integrados ao cotidiano familiar.

Dessa maneira, a proposta de elaborar um caderno coletivo de rituais foi recebida pelas participantes com uma combinação de entusiasmo e apreensão, revelando a complexidade inerente à sistematização de saberes tradicionalmente transmitidos de forma oral e experiencial. Para elas, o caderno representa um instrumento importante de preservação e resistência cultural, capaz de concretizar a memória intergeracional que, muitas vezes, se expressa de modo fragmentado e informal. No entanto, esse processo também suscitou reflexões críticas acerca dos riscos envolvidos na transposição desses saberes para um formato escrito, que pode reduzir a dinâmica e a vivência dos rituais a uma mera formalidade documental, comprometendo sua potência simbólica e afetiva.

Esse dilema aproxima-se da compreensão da memória segundo Éclea Bosi (2003), que destaca a memória como uma construção dinâmica e seletiva, não simplesmente a reprodução fiel do passado, mas um processo ativo de reconstrução e ressignificação. Nesse sentido, o caderno não pode ser um mero repositório estático, mas precisa acolher a multiplicidade de vozes, contextos e vivências que formam o tecido dessas tradições. Para as participantes,

preservar esses saberes implica também salvaguardar a afetividade, a oralidade e a relação viva com a ancestralidade, evitando que o conhecimento seja esvaziado de seu sentido original ao ser transposto para a escrita.

O principal desafio apontado pelas mulheres é equilibrar a preservação do conhecimento com o respeito às singularidades de cada experiência e à dimensão sensível que envolve a transmissão ancestral. Para elas, o saber vai além de receitas e procedimentos, englobando contextos relacionais, gestos, entonações e momentos que resistem à codificação escrita. Nesse sentido, a construção coletiva do material, ainda em andamento, reativa memórias e reinscreve experiências antes relegadas ao âmbito doméstico ou ao “não-saber”.

Conforme Bosi (2003), a memória organiza a identidade e fortalece os vínculos de pertencimento. Para mapear essas memórias, utilizou-se uma cartografia afetiva (Rolnik, 1989; Passos, Kastrup e Escóssia, 2009), que permite captar as múltiplas camadas emocionais e relacionais presentes nas narrativas. Dessa forma, a proposta dialoga com a educação popular freireana ao promover uma aprendizagem horizontal, crítica e fundamentada na experiência (Freire, 1987).

Além disso, ao articular saberes espirituais e femininos, como os das Pretas-Velhas, a iniciativa incorpora uma epistemologia reivindicada pelo feminismo negro (Gonzalez, 2020; hooks, 2019), que valoriza oralidade, escuta e prática cotidiana como formas legítimas de conhecimento. Assim, o caderno emerge como um exercício de escrevivência, cuja escrita nasce da experiência concreta e afetiva, dando forma ao vivido e transmitido silenciosamente por gerações (Evaristo, 2005). Dessa maneira, na próxima seção avançaremos às considerações finais, analisando os resultados e suas implicações sociais e culturais.

Reflexões finais sobre os saberes transmitidos entre mulheres

Em tom de encerramento, ainda que sem uma conclusão definitiva, é possível notar o uso repetido da palavra “saber” ao longo das seções e parágrafos. Essa repetição é intencional. Busca reafirmar que o conhecimento sobre benzimentos e banhos de ervas é legítimo, relevante e merece reconhecimento na academia. Além disso, ressalta a presença de muitas mulheres historicamente excluídas do cânone científico, que, por meio de resistência e luta, vêm

conquistando visibilidade e respeito. Por isso, este relato de experiência pretende exercer a horizontalidade, abrindo espaço para que essas mulheres se reconheçam como detentoras de um saber ancestral e coletivo.

Com base nos relatos e na elaboração conjunta do caderno de rituais, este estudo reforça a relevância da transmissão oral e afetiva das tradições ancestrais nas comunidades de Umbanda. As experiências das participantes demonstram que essas práticas transcendem ações isoladas, configurando modos integrados de cuidado, espiritualidade e resistência cultural. Reconhecer a dimensão sensível e relacional desses conhecimentos evidencia a necessidade de abordagens que respeitem sua complexidade, evitando que a simples formalização documental diminua seu significado.

Além disso, o diálogo com as perspectivas da educação popular e do feminismo interseccional destaca o caráter político e transformador dessas tradições, que permanecem vivas apesar das pressões históricas de silenciamento e marginalização. O uso da escrevivência como forma de registro e expressão fortalece o compromisso com uma investigação que não apenas documenta, mas também celebra e valoriza essas experiências. Por fim, as reflexões indicam a continuidade deste trabalho, com o desafio de aprofundar a compreensão sobre os processos de transmissão e a resistência dessas práticas no contexto atual, reafirmando a ancestralidade como fundamento essencial para a construção de identidades e projetos comunitários e individuais.

Referências

- ALEXANDER, E. P.; RUSSELL, V. *Historic preservation and race: The case of Afro-American heritage*. *Journal of American History*, v. 106, n. 4, 2019.
- BADKE, M. R. et al. *Saberes e práticas populares de cuidado em saúde com o uso de plantas medicinais*. *Texto & Contexto-Enfermagem*, v. 21, [S.I], p. 363-370, 2012.
- BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- CARNEIRO, S. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. 2003. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

- CEOLIN, T. et al. *Plantas medicinais: transmissão do conhecimento nas famílias de agricultores de base ecológica no Sul do RS*. Revista da Escola de Enfermagem da USP, v. 45, p. 47-54, 2011.
- CRENSHAW, K. *Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color*. Stanford Law Review, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 2002.
- CUSICANQUI, S. R. *Ch'ixinakaxUtxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.
- DELUMEAU, J. *História do Medo no Ocidente: 1300-1800*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- DEL PRIORE, M. *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.
- DIAS, M. L. L. *Plantas medicinais: uso popular e científico*. São Paulo: Editora UNESP, 2019.
- DURAND, G. *As estruturas antropológicas do imaginário*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- EVARISTO, C. Escrivência e seus subtextos. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (org.). *Escrivência: a escrita de nós – reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.
- FEDERICI, S. *Calibã e a bruxa. Mulheres, corpo e acumulação primitiva*. Rio de Janeiro: Editora Elefante, 2018.
- FEDERICI, S. *Mulheres e caça às bruxas: da Idade média aos dias atuais*. 1. ed. São Paulo, Boitempo, 2019.
- FERREIRA NETO, J.; CORREIA, A. *Patrimônio cultural imaterial e políticas públicas no Brasil*. Recife: Editora UFPE, 2023.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GONZALEZ, L. *Por um feminismo afro-latino-americano*. São Paulo: Zahar, 2020.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. Tradução Maria Luiza Tucci Carneiro. 2. ed. São Paulo: Centauro, 1990.
- hooks, b. *Feminism is for everybody: Passionate politics*. Cambridge: South End Press, 2019.
- LUGONES, M. *Rumo a um feminismo descolonial*. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 22, n. 3, p.935-952. 2014.

- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, A. *Cartografia social e cartografia afetiva: uma experiência de articulação entre educação e saúde mental*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 351-366, 2009.
- PRANDI, R. *De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade e religião*. Revista USP, São Paulo, n.46, p. 52-65, junho/agosto 2000.
- RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala?*. Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017.
- ROCHA, A. P. *Medicina tradicional e saberes ancestrais*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2016.
- ROLNIK, S. *Cartografia Sentimental*. 2 ed. Porto Alegre. UFRGS, 2016.
- SANTOS, J. R. dos. *Patrimônio cultural e história oral: rezar & benzer, saberes que curam corpo e alma*. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em História), Universidade Estadual de Goiás, Goiás, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ueg.br/jspui/handle/riueg/3009>. Acesso em: 15 jul. 2025.
- SEGATO, R. *La guerra contra lasmujeres*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2012.
- SILVA, N. S. M. *As" mulheres malditas": crenças e práticas de feitiçaria no nordeste da América Portuguesa*. 2012. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/375720861/Mulheres-malditas-pdf>. Acesso em: 08 jul. 2025.



O ARTESANAL E O ORDINÁRIO: TRAMAS E PITADAS DA EXPERIÊNCIA DAS MULHERES COM O TRABALHO

Jamile Wayne Ferreira¹
Carolina Wudich Borba²

Resumo

O trabalho culinário e de costura são atividades historicamente designadas às mulheres, considerando isso, o artigo busca, nas dimensões históricas e socioculturais da experiência das mulheres das classes populares, formas de pensar a culinária e a costura. A divisão sexual do trabalho estabeleceu uma hierarquia simbólica, relegando o trabalho feminino ao âmbito doméstico e à invisibilidade, enquanto o trabalho masculino equivalente, como o do alfaiate e do chef, alcançava prestígio e valorização. Por meio de uma análise que considera os recortes de gênero e raça, o artigo propõe a artesanato e a educação popular feminista como caminhos pedagógicos para a emancipação das mulheres e a construção de outros sentidos para a culinária e a costura. Através da experiência nos projetos Quitutes Mirabal e Mulheres Mil e da vivência como educadoras populares, procuramos olhar para o saber-fazer e a manualidade a partir da ideia de que o trabalho ordinário pode ser um campo de criatividade, autonomia e fortalecimento coletivo, permitindo que as mulheres se reconheçam como sujeitas ativas e produtoras de sua própria história.

Palavras-chave: artesanato, culinária, costura, emancipação feminina, educação popular

Abstract

Culinary and sewing labor are activities historically designated to women. Considering this, the article seeks, within the historical and sociocultural dimensions of the experiences of women from popular classes, ways to conceptualize cooking and sewing. The sexual division of labor established a symbolic hierarchy, relegating feminine work to the domestic sphere and invisibility, while equivalent masculine work, such as that of the tailor (*alfaiate*) and the chef, achieved prestige and valorization. Through an analysis that considers the intersections of

¹ Doutoranda do Programa de pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, professora na Universidade do Vale do Taquari, Educadora Popular no Quitutes Mirabal, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, Milewayne.gastronomia@gmail.com.

² Mestranda do Programa de pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, professora na Costurando pelo mundo, Educadora Popular no Mulheres Mil (IFRS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, carolwudich@gmail.com

gender and race, the article proposes craftsmanship (*artesanía*) and feminist popular education as pedagogical pathways for women's emancipation and the construction of alternative meanings for culinary arts and sewing. Drawing from the experiences in the Quitutes Mirabal and Mulheres Mil projects and the lived experience as popular educators, we seek to view the know-how and manual dexterity from the perspective that ordinary work can be a field for creativity, autonomy, and collective strengthening, allowing women to recognize themselves as active subjects and producers of their own history.

Keywords: Craftsmanship; Culinary; Sewing; Female emancipation; Popular Education

Resumen

El trabajo culinario y la costura son actividades históricamente delegadas a las mujeres, considerando esto, el artículo explora las dimensiones históricas y socioculturales de la experiencia de las mujeres de clases populares para comprender las formas de pensar la costura y culinario. La división sexual del trabajo estableció una jerarquía simbólica, relegando el trabajo femenino al ámbito doméstico y la invisibilidad, mientras que equivalentes trabajos masculinos alcanzaron prestigio y reconocimiento. A través de un análisis que considera género y raza, el artículo propone la artesanía y la educación popular feminista como caminos pedagógicos para la emancipación de las mujeres y la construcción de otros significados para la cocina y la costura. A través de la experiencia como educadoras populares de los proyectos Quitutes Mirabal y Mulheres Mil, buscamos analizar los saberes y las habilidades manuales desde la idea de que el trabajo ordinario pueda ser un campo de creatividad, autonomía y fortalecimiento colectivo, a permitir reconocer a las mujeres como sujetos activos y productoras de su propia historia.

Palabras clave: artesanía, cocina, costura, empoderamiento femenino, educación popular.

Introdução

Na história das mulheres, pensar os trabalhos cotidianos e ordinários, significa compreender como a sociedade se organizou a partir dos papéis de gênero e da engrenagem capitalista-patriarcal-racista. Ou melhor, como essa sociedade foi atribuindo papéis de gênero a partir da organização do trabalho. Pensando nisso, e dialogando com a nossa experiência de educadoras populares de Gastronomia e de Modelagem, Corte e Costura, resolvemos aproximar nossas áreas para pensar a artesanía do trabalho culinário e de costura e a possibilidade de transformação de trabalhos historicamente condicionados em experiências transformadoras e emancipatórias para mulheres das classes populares.

Trabalhos como o de costura e o culinário são atravessados pela experiência histórica das mulheres, atrelados ao condicionamento histórico a que foram submetidas na sociedade capitalista-patriarcal-racista, mas também à produção da vida e aos seus saberes da experiência.

É por isso que olhar para eles como trabalhos criativos e não reprodutivos nos permite enxergar, mesmo que entre frestas, a emancipação feminina através de suas próprias mãos.

É importante destacar que são tipos de trabalho considerados como *não trabalho* (Federici, 2017), que sofrem tanto com a desvalorização da experiência, como com o sentido dado ao próprio trabalho ao longo da História, especialmente quando atravessado pelo capital. Nesse sentido, vale considerar que:

homens e mulheres, mediados pela experiência do trabalho, se tornam humanos à medida que produzem a si mesmos como elementos da natureza, distinguindo-se pela práxis, entendida como unidade/pensamento/ação (Fischer *et al.*, 2022, p. 3).

É preciso, também, considerar o contexto histórico/político/econômico ao qual as mulheres estão inseridas. No caso de pensarmos a situação das mulheres das classes populares, temos contornos históricos muito específicos, como da experiência de ser mulher, que requer considerar que a classe capitalista introduziu políticas “com o fim de disciplinar, reproduzir e expandir o proletariado, iniciando com o ataque contra as mulheres e resultando na construção de uma nova ordem patriarcal” (Federici, 2017, p. 129). Para Federici, esta nova ordem pode ser chamada de *patriarcado do salário*, e isto estabeleceu que:

somente a produção-para-o-mercado estava definida como atividade criadora de valor.....a reprodução da força de trabalho no âmbito doméstico e sua função na acumulação do capital se tornaram invisíveis, sendo mistificadas como uma vocação natural e sendo designadas como 'trabalho de mulher' (Federici, 2017, p. 145).

Assim, a experiência das mulheres das classes populares é uma experiência evidente de classe social, mas também de gênero, que se reproduz dentro da própria classe em que as mulheres estão inseridas. Por isso, pensar a partir da experiência das mulheres requer problematizar o que vem sendo feito na discussão sobre a categoria trabalho, que pensa o sujeito do trabalho a partir da ideia universal masculina (Hirata, 2009).

Neste artigo, esses referenciais são pontos-chave e que alicerçam o que vamos construir adiante, pensando o contexto histórico do trabalho culinário e de costura, mas também as relações entre esses trabalhos e a artesanaria como caminho emancipatório das mulheres das classes populares através da nossa experiência como educadoras popular no projeto Quitutes Mirabal, da Casa de Referência Mulheres Mirabal e do Mulheres Mil, do Instituto Federal do Rio Grande do Sul.

Puxando o fio: a história das mulheres com a costura

Ao refletirmos sobre saberes e experiências de trabalho, introduzimos o tema da costura sob o viés de gênero, observando as diferenças entre o ofício das mulheres costureiras e dos homens alfaiates. A costura, essa arte ancestral que foi criada para nos proteger contra as intempéries, ornamenta o corpo e é expressão do nosso jeito de vestir, ainda carrega uma expressiva divisão sexual do trabalho, em que mulheres e homens se diferenciam há séculos realizando as mesmas atividades.

Segundo Calanca (2008) aos homens alfaiates sempre coube prestígio e reconhecimento em suas atividades. Na Idade Média, os alfaiates vestiam tanto homens quanto mulheres, enquanto às mulheres costureiras cabiam apenas tarefas mais simples e invisíveis, como os remendos. Já no século XVII, os alfaiates desfrutavam de notoriedade, dirigindo a criação e confecção de uma roupa do início ao fim, impondo barreiras para o trabalho das costureiras mediante protestos (Calanca apud Bordin, 2019). Foi somente em 1675 que as costureiras conquistaram o direito de exercer seu trabalho de forma um pouco mais independente, apenas por convenção ao pudor das mulheres se vestirem com pessoas do mesmo sexo, conforme relata Grumbach (2009):

Até o século XVII, o status da costureira é mais que modesto, faz concertos e ajustes para alfaiates e camiseiros. Somente em 1675, por ordem de Luís XIV, é que as mestras costureiras adquirem reconhecimento e parte de mercado por ser conveniente ao pudor das mulheres e moças que lhes seja permitido se vestir com pessoas do mesmo sexo (Grumbach, 2009, p.15).

No entanto, mesmo as costureiras adquirindo certo “direito e conquista”, sempre houve uma forte distinção, com suas autonomias e atuações restringidas, bem como as limitações do próprio ambiente de trabalho, como observa Bordin (2019):

Em geral as costureiras trabalhavam em sua própria moradia, muitas vezes na sala sem espaço destinado de fato ao seu ofício. Enquanto isso, mesmo os alfaiates que trabalhavam em casa, dispunham de um cômodo com mobiliário condizente e muitas vezes com o seu progresso se estabeleciam em pontos comerciais. O trabalho das costureiras era associado a um trabalho doméstico e não profissionalizado, enquanto o dos alfaiates era visto como um ofício de extremo respeito (Bordin, 2019, p.36).

Com o avanço do capitalismo e do surgimento das oficinas, separa-se o trabalho do lar, e uma vez que o homem trabalhador necessitasse deslocamento, por efeito “nasceu a disposição dos homens para a saída do lar enquanto a mulher se ocupava com as tarefas ligadas a casa e ao cuidado da família” (Bordin, 2019, p. 37). O espaço público se torna masculino, enquanto o lar, por sua vez, passa a se tornar feminino – conferindo lugar de cuidado e de invisibilidade. Após a revolução industrial, o trabalho feminino fora de casa era possível em raras exceções como por exemplo, quando a mulher fosse solteira, viúva ou quando o homem não conseguisse sustentar a família (Bordin, 2019). Na Inglaterra do século XIX, mulheres casadas também eram aceitas no trabalho, como nas indústrias têxteis, por exemplo.

Foi no final do século XX, com a industrialização, a confecção em larga escala, em ritmo acelerado e preços mais atrativos ao consumidor, que os alfaiates que confeccionavam trajes mais artesanais começaram a declinar. Ainda assim, o ofício do alfaiate permaneceu associado ao luxo e à exclusividade, e o da costureira seguiu sem reconhecimento e prestígio (Bordin, 2019). Essa distinção entre homens alfaiates e mulheres costureiras inclusive, permanece viva nas nomenclaturas do Ministério do Trabalho, que separam “costureira” e “alfaiate”, apesar de ambas possuírem as mesmas habilidades e responsabilidades. Dessa forma, a linguagem perpetua uma hierarquização simbólica: ao homem, a criação e o prestígio; e à mulher, o conserto e a invisibilidade.

Essa desvalorização do trabalho feminino perdura por séculos e o Brasil não escapou a ela. Como ponderam Braga e Prado (2011), as costureiras geralmente produziam para mulheres e crianças, enquanto modistas e alfaiates mais renomados eram requisitados para eventos sociais e trajes de maior prestígio. Desde cedo as meninas eram educadas para o lar, treinadas aos afazeres domésticos como lavar, passar, bordar e costurar, como descreve Monteleone (2019), que recorda o costume de se contratar uma costureira para cuidar das roupas da família, sempre no próprio ambiente doméstico.

Como reforça Maleronka (2007) a diferenciação sexual ao citar uma publicação de 1957 do Livro de Costura da marca Singer: os alfaiates eram apresentados como “mestres” habilidosos da arte da costura, conhecedores de tarefas e técnicas complexas e específicas, enquanto costureiras faziam as tarefas menores, peças simples e sem tanta qualificação. Essa lógica atravessa o tempo, como pontuam Rauber (2012) e Novaes (2016), continuando presente nas condições de trabalho atuais, sendo a costura ainda um meio de sobrevivência para mulheres

que necessitam conciliar o sustento da família com as tarefas domésticas, em atividades informais, precárias e mal remuneradas, com saberes que raramente são reconhecidos como conhecimento.

Federici (2017) ajuda a entender essa desigualdade ao afirmar que quando uma mulher costura, seu trabalho é considerado “doméstico”, ou de “dona de casa” - mesmo produzindo fora, enquanto, quando um homem faz o mesmo trabalho, é visto como 'produtivo'. Assim, o trabalho feminino, produzido dentro ou fora do lar, foi historicamente desvalorizado e pago por um valor inferior. Esse processo sedimenta a divisão sexual do trabalho, que até hoje se observa na moda: enquanto a maioria dos estilistas e designers são homens reconhecidos – tidos como os criadores – as mãos que costuram e dão forma às roupas continuam sendo, em sua maioria, de produção feminina.

Conforme pontua Hirata (2009), o recorte de gênero ou sexo na concepção de trabalho, ajuda a compreender por que o ofício de costureira foi por tanto tempo - e continua sendo - levado como frívolo e de menor valor, em contraste com o trabalho bem renomado e prestigiado do alfaiate. Portanto, as histórias das mulheres costureiras e seus relatos de trabalho revelam uma trama que une artesanato, cuidado e sobrevivência.

O batuque na cozinha: a experiência histórica da cozinha e as mulheres

O trabalho culinário carrega uma história marcada pela divisão sexual do trabalho, que não apenas separa o que é “trabalho de homem” do que é “trabalho de mulher”, mas dá símbolos e sentidos para esse trabalho a partir da ideia de gênero. São questões que se relacionam com a sociedade patriarcal e os papéis que foram sendo atribuídos às mulheres ao longo da história, mas que não estão apartados do beneficiamento da sociedade de classes, conforme nos aponta Federici:

Na nova organização do trabalho, todas as mulheres (exceto as que haviam sido privatizadas pelos homens burgueses) tornaram-se bens comuns, pois uma vez que as atividades das mulheres foram definidas como não trabalhos, o trabalho da mulher começou a se parecer com um recurso natural, disponível para todos, assim como o ar que respiramos e a água que bebemos (Federici, 2017, p. 191).

Assim, podemos compreender que “a discriminação sofrida pelas mulheres como mão de obra remunerada esteve diretamente relacionada à sua função como trabalhadoras não assalariadas do lar” (Federici, 2017, p. 188). No que diz respeito ao trabalho culinário, explica

o fato da ascensão da atividade culinária como valorativa a partir da inserção dos homens e da figura do chef de cozinha. Além disso, é preciso dizer que, ao analisarmos a situação histórica das mulheres negras e sua relação com a cozinha, nos deparamos com questões que não apenas permeiam a escravidão e a exploração entre mulheres (já que, ao ascenderem de classe, as mulheres brancas “também se tornaram donas de escravos, geralmente de mulheres, empregadas para realizar o trabalho doméstico” (idem, p. 216)), mas também perpassam o sentido e a relação com os alimentos, a alimentação e a arte culinária. De acordo com Taís Machado (2022) a historiografia das mulheres negras no Brasil “ainda está sendo escrita - especialmente uma que considere sua agência ou se apoie em suas próprias perspectivas” (Machado, 2022, p. 45). O que se percebe é que a forma tradicional de lidar com o tema do trabalho das mulheres negras segue uma linha de interpretação dicotômica sobre o trabalho, que pautadas na ideia de assalariamento, compreendem a trajetória das mulheres negras a partir da dicotomia entre trabalho escravo e trabalho livre (Machado, 2022). Nesse sentido, a autora destaca:

Com uma breve história crítica do trabalho culinário de mulheres negras, destaco como este foi essencial para o funcionamento da sociedade brasileira desde tempos coloniais e que, como outras funções exercidas por pessoas negras, escravizadas ou não, esse trabalho sempre foi desvalorizado e executado em condições precárias, exaustivas e com risco de morte. Ao mesmo tempo, saliento como essas cozinheiras negras sempre tentaram utilizar o trabalho na cozinha para interpretar a sociedade e conquistar melhores condições de vida para si e para as futuras gerações, a partir de diversas estratégias. (Machado, 2022, p. 45).

Assim, ao pensarmos experiência de trabalho nos países colonizados, devemos considerar que existe e existiu uma forma de organização que privilegia o capital, e que essa forma de organização também carrega preceitos culturais patriarcais e racistas que se auto beneficiam. Para Federici:

Assim como a discriminação estabelecida pela 'raça', a discriminação sexual era mais que uma bagagem cultural que os colonizadores trouxeram da Europa com suas lanças e cavalos. Tratava-se, nada mais, nada menos, do que da destruição da vida comunitária, uma estratégia ditada por um interesse econômico específico e pela necessidade de se criarem as condições para uma economia capitalista (Federici, 2017, p. 220).

Considerando tudo isso, ao pensarmos o restaurante, por exemplo, um marco importante na virada da cozinha privada e cotidiana, destinada às mulheres, para a pública, estrelada pelos

homens, percebemos que junto com ele nasce uma atividade de cozinha prestigiada, reconhecida e valorativa, tanto monetariamente quanto simbolicamente. Junto com isso, nasce uma lógica individualista. De acordo com Briguglio (2022), o restaurante surge como “uma instituição moderna por excelência, porque representa a ideia também moderna iluminista de indivíduo, de gosto individual” (Briguglio, 2022, p. 42). Entre as ideias principais de um restaurante está “a possibilidade de se comer o que não se come em casa, para além da comida de todos os dias, a ideia de satisfazer um gosto pessoal” (idem).

Além disso, a forma de configuração de um restaurante separa o espaço de convívio do espaço de produção da cozinha de uma forma bem-marcada, o que demonstra uma transformação na ideia de alimentação, antes muito atrelada à ideia de nutrir, mas que com o advento da cozinha pública passa a ser um espaço de prazer e prestígio. A respeito da divisão sexual do trabalho em cozinhas, ela “já estava, no nascimento do restaurante, intimamente relacionada à divisão sexual do trabalho [...] o trabalho culinário realizado por mulheres foi alvo de difamação e inferiorização” (Briguglio, 2022, p. 267).

Durante o século XIX nenhum restaurante ou hotel na França teve uma chef ou cozinheira mulher trabalhando, pois

as mulheres estavam relegadas ao trabalho culinário doméstico ou à cozinha dos não nobres, ou seja, o trabalho culinário sem prestígio e nem visibilidade, na cozinha da própria casa ou de outrem -especialmente famílias burguesas" (Briguglio, 2022, p. 46).

É dessa época a Sociedade dos Cozinheiros, organização francesa fundada em 1840, cuja contratação de mulheres em restaurantes e a participação delas nos cursos de formação eram expressamente proibidas (Briguglio, 2022). Isso pode explicar o paradoxo apontado por Bouazzouni (2019) quando questiona:

Por que mulheres, detentoras de um saber há anos transmitido de mãe para filha, não ocupam as cozinhas dos restaurantes? Esse paradoxo se explica, primeiramente, por uma profissionalização ao qual elas foram imediatamente excluídas (Bouazzouni, 2019, p. 25).

Dessa forma, quando o trabalho culinário se transforma em Gastronomia, a partir da ideia de cozinhas profissionais, se constrói a partir de uma suposta distância da cozinha doméstica. É importante destacar que os registros de restaurantes e ascensão da Gastronomia

partem da experiência francesa, em que percebemos que associar a cozinha das mulheres a cozinha dos homens era um verdadeiro insulto aos homens, assim, estabelecer a diferença e inferiorização das cozinhas das mulheres tornou-se uma estratégia dos chefs e cozinheiros para a valorização dos seus trabalhos, como apontam publicações como a do jornal *L'Art Culinaire* (1883), com o título "Cozinheiros, Cozinheiras e jornadas" escrita por Philéas Gilbert, onde ele afirma:

Alguns disseram que a cozinha era o domínio da mulher. Eu concordo em certa medida, pois como há embrulho e embrulho, há cozinha e cozinha, e nós não contestamos às donas de casa o caldeirão e o ensopado de ovelha tradicionais. Que a maior parte das cozinheiras se atenha a este tipo de preparo e não pretenda se envolver em nossos trabalhos, primeiramente muito cansativo para sua constituição de mulher, em seguida extremamente estendida/elaborada para seus conhecimentos fracos, e em que elas não podem corresponder, o que quer que elas façam, senão uma muito imperfeita, eu diria mesmo uma imitação muito ruim (Gilbert apud Briguglio, 2022, p. 47).

Registros anteriores de Vincenzo Tanara (1648), no seu livro *Economia del cittadino in villa*, em que falava de gestão econômica das casas de campo e da cidade, aparecem citações que demonstram a separação do trabalho culinário dos homens e das mulheres. Nelas, as mulheres são apontadas como “beberronas caluniadoras, ou bruxas, ladras e esbanjadoras” (Tanara apud Sarti, 2012, p. 91). Ainda, ele diz o seguinte sobre as mulheres cozinheiras:

Quem não sabe que, normalmente, está mais limpo o mais sujo dos Homens, do que a mais limpa das Mulheres? A cozinheira, colocada a panela no fogo, arruma os cabelos, depois, enquanto os alimentos cozinham fia com os dedos todos cuspidos (Tanara apud Sarti, 2012, p. 92).

Assim, ao pensarmos o trabalho culinário, precisamos considerar todo esse trajeto misógino dentro do campo profissional da cozinha. No Brasil, por exemplo, “apesar de serem maioria entre os cozinheiros gerais, as mulheres recebem salário menor” (Briguglio, 2022, p. 80). Também, “do ponto de vista do emprego formal, as mulheres são a maioria nos cargos de auxiliar e cozinheira e os homens predominam entre os chefs” (Briguglio, 2022, p. 269). A conclusão tirada por Briguglio (2022), ao analisar os papéis na cozinha profissional através do marcador de gênero não são nada otimistas, de acordo com ela:

Do ponto de vista das relações de gênero e dos papéis sociais genericados, o trabalho culinário não parece estar caminhando muito rapidamente para a desconstrução desses estereótipos. Ao contrário, parece que esse é um espaço onde trabalhos de homens e trabalhos de mulheres se sustentam e se reproduzem (Briguglio, 2022, p. 273).

Considerando que “a escolha de algumas pode ser a corrente de outras” (Bouazzouni, 2019, p. 19) e que a discussão entre trabalho e culinária pode atravessar problemáticas distintas de acordo com a experiência social de cada mulher:

As negras, pelo menos a maioria de nós, ainda estão condenadas ao batuque da cozinha. Não de um jeito bom, bem remunerado, criativo e exaltado pela efervescência gastronômica atual. Dizer ter um pé na cozinha traveste de lúdico um preconceito sócio-racial que coloca todas nós mulheres negras na área de serviço. Não por opção, mas por condenação. É tão somente pela herança maldita da escravidão (Janeiro, 2023, online).

Contudo, precisamos considerar que o trabalho culinário carrega uma dimensão ambígua para as mulheres, pois se de um lado compõe uma atividade histórica, carregada de sentidos, técnica, transmissão de saberes e conhecimento, de outro aponta para o condicionamento feminino e a desvalorização do trabalho doméstico. A questão também se desfigura quando pensamos o trabalho como uma atividade criativa, humana e não uma tarefa do capital. É nessa dimensão que conseguimos vislumbrar a partir da artesanaria do trabalho culinário e sua possibilidade de emancipação feminina e feminista.

Considerações sobre a educação popular e a artesanaria pedagógica na experiência com mulheres

Considerando tudo o que colocamos até aqui, especialmente o caráter condicionado dos trabalhos domésticos exercidos pelas mulheres ao longo da história do capitalismo, patriarcal e racista, percebemos que nossa experiência na educação popular feminista tensiona algumas questões das contradições desta realidade. De um lado, trabalhos condicionados, não pagos, não reconhecidos, mas que com a inserção masculina ganham novos contornos e prestígio social.

De outro, a experiência que se carrega a partir destes trabalhos, os saberes, a transmissão dos saberes e a manualidade como expressão criativa das mulheres.

A Educação popular feminista se coloca como caminho possível de compartilhar e dialogar sobre estes saberes, pois

El diálogo de saberes - en realidad el diálogo entre portadoras/es de diferentes saberes - es una dimensión fundamental, no sólo de la pedagogía de los oprimidos y oprimidas, sino también de los procesos de conocimiento, de investigación, de interpretación-transformación de la realidad (Korol, 2017, p. 1).

Na pedagogia que nasce do feminismo popular, o diálogo com a experiência é sua própria definição, por isso sua abordagem se volta para o coletivo e não para o individual, “y este hacer colectivo, demanda también la creación de grupalidad, para que el diálogo pueda superar los posibles obstáculos que existan como consecuencia de siglos de desencuentros” (Korol, 2017, p. 12). Ainda, de acordo com Korol:

Las experiencias de educación popular y de pedagogía feminista, requieren una especial mirada al tema del lenguaje, pero también a todas las nociones que a lo largo de nuestras vidas hemos tenido en relación a temas como la sexualidad, el amor, el acceso al trabajo, a la tierra, a la educación, el lugar en la historia. La radicalidad de la pedagogía feminista, se encuentra en el hecho de que cuestiona profundamente la vida cotidiana. La mirada crítica a la colonialidad del poder, se refuerza cuando intentamos deconstruir las relaciones opresivas de género. (Korol, 2017, p. 11).

Por isso, olhar para o trabalho de forma sistematizada e criativa, nos possibilita enxergar o que o capitalismo-patriarcal-racista deturpou no sentido ontológico desta palavra. Munari (1998) destaca que qualquer livro de culinária é um livro de metodologia de projeto, para ele “o método do projeto não é mais do que uma série de operações necessárias dispostas em ordem lógica, ditada pela experiência” (p. 10).

Para Munari, o método não é definitivo e nem absoluto, mas pode se reorganizar a partir da convocação do que ele chama de “valor objetivo”, e essa reorganização constante no processo de criação que depende irremediavelmente da criatividade do projetista (Munari, 1998). Por isso, o autor afirma que não pode existir criatividade sem método. Ao desenvolver essa ideia, divide os seres humanos em projetistas românticos e profissionais, nesta segunda categoria encontra-se o designer.

O que importa aqui é pensar um elemento central a partir do design, que a criatividade não é uma força independente do ser, uma improvisação, mas a capacidade do ser humano em convocar saberes prévios e a experiência na resolução de uma problemática que se apresenta. Considerar isso é compreender toda agência que nasce do trabalho artesanal, ou na artesanaria de um processo de trabalho. Para Silva (2015) “o trabalho artesanal compõe as trajetórias de vidas, do universo das mulheres, pois se trata de um conhecimento apreendido ao longo da vida dessas pessoas” (p. 7).

O Quitutes Mirabal é um projeto de educação popular feminista que acontece mediando o trabalho associado culinário de mulheres das classes populares. O grupo que participa não é fixo, muda com o passar do tempo. O projeto existe faz oito anos, alguns adventos, como COVID 19, enchentes ou reintegração de posse (pois ocorre em uma ocupação urbana), atravessam a história do projeto, mas sua semente, ou seja, a ideia e vontade que ele retorne sempre esteve presente.

Como educadora popular do Quitutes ao longo destes anos, duas questões me chamaram atenção. A primeira diz respeito à forma como a cozinha é um espaço que, mesmo que condicionado às mulheres, permite que elas se expressem e se sintam valorizadas. Não valorizadas através de remuneração, mas pelo seu saber-fazer, muitas delas relataram a satisfação de escutar um elogio sobre a comida que fazem, outras a alegria que é “inventar” receitas. Certamente isso não é mérito da forma como os sistemas dominantes lidam e organizam a experiência das mulheres, mas a capacidade de, através daquilo que elas mesmas fazem, com suas mãos, saberes, experiências, conseguirem subverter a realidade.

Outra questão importante diz respeito ao teor sagrado da cozinha, trazido por muitas delas, especialmente relacionado com as religiões de matriz africana. Se Larissa Januária reforça a condenação ao batuque da cozinha, denunciando a exploração a que as mulheres negras estão submetidas, uma das minhas narradoras de pesquisa diz que é na cozinha que o batuque começa, e por isso esse é um espaço tão especial para ela: “*Porque a cozinha, o batuque começou na cozinha, né? Então a gente aprendeu a cozinhar com muito amor. E até hoje eu amo cozinhar*” (narradora da pesquisa de Jamile).

Para Fischer e Franzoi “refletir sobre experiência é problematizar a relação entre o sujeito e os condicionantes que o limitam e que, ao mesmo tempo, o estimulam a ser e a estar no mundo [...] ou seja, é tratar da sua capacidade de produzir o mundo e de fazer história”

(Fischer; Franzoi, 2018, p. 204). Então, ao mesmo tempo que podemos considerar “o sujeito dos 'saberes do trabalho' um ser sócio–histórico, resultado de um conjunto de relações, indivisível” (Fischer; Franzoi, 2018, p. 207) e também considerar todas as formas históricas de condicionar as mulheres e objetificá-las, podemos também, a partir desse preceito, revelar a capacidade de agir e atuar na História que essa categoria possui: as mulheres também são seres históricas; o trabalho se coloca como um campo possível para analisar como produzem a vida e como se colocam e fazem História como "um corpo–si ativo, embora condicionado pelas circunstâncias históricas em que se inserem" (idem).

Já o Mulheres Mil é um programa do governo federal que promove a inclusão social e a capacitação de mulheres em vulnerabilidade socioeconômica por meio de ofertas de cursos de qualificação profissional, como o de Assistente de Costura. Atuar como educadora nesse projeto foi uma experiência bastante rica e significativa. Grande parte das alunas eram mães-solo, que criaram e ainda criam seus filhos e netos sem apoio, e algumas delas, inclusive, levavam seus filhos/netos consigo em aula.

As aulas se tornaram um espaço de aprendizado mútuo, em que cada uma trazia histórias, saberes e vivências que enriqueciam o processo formativo delas, como também o meu. Muitas carregavam histórias de sobrecarga, perdas, cansaço e relatos de problemas de pânico e ansiedade. Além disso, muitas delas sofreram diretamente os impactos da enchente que devastou o estado no ano de 2024, com suas casas alagadas e perdas de seus pertences. Nesse contexto, a costura tornou-se uma forma de terapia, acolhimento, refúgio e possibilidade de reconstrução simbólica e emocional. Na medida em que elas adquiriam mais prática e conhecimento na costura, elas se tornavam mais abertas ao diálogo de partilhar suas vivências.

O ato de costurar e compartilhar suas histórias com o grupo se tornou um espaço de escuta, desabafo e fortalecimento emocional. Cada encontro não era apenas uma aula, mas um momento de partilha, onde o fazer manual, artesanal, se entrelaça com o cuidado de si e das outras. A cada peça confeccionada, estampava-se o sorriso no rosto e a alegria e satisfação do “eu que fiz”, expressão que simboliza o reconhecimento da sua capacidade e autonomia. As peças prontas eram levadas consigo, exibindo com orgulho em casa e na rua o resultado do próprio trabalho. Algumas conseguiram vender suas produções, encontrando na costura uma possibilidade de geração de renda, seja como meio de sustento ou como complemento a renda

familiar. Esse retorno é marcante, pois revela como o aprendizado técnico pode se desdobrar em oportunidades reais de transformação social e econômica.

É a dialética do trabalho artesanal que parece possibilitar um movimento de singularidade e coletividade que se distancia do individualismo ou ideia de corporação, advindas do capitalismo. Silva (2015) observa que o “saber da experiência não é algo externo a nós, mas algo que está intrínseco às nossas singularidades de estarmos no mundo. Assim, mesmo que os acontecimentos sejam comuns a muitas pessoas, as experiências são singulares a cada um” (p.6). Nesse sentido, quando trabalhamos com mulheres em espaços coletivizados, como é o caso das oficinas, e partimos do diálogo com os seus saberes, como é o caso da educação popular feminista, o próprio método pedagógico se transforma em artesanal, se faz e refaz, se orienta através das diversas experiências e possibilita que se ressignifique os sentidos do trabalho.

Edla Eggert, ao se debruçar sobre o trabalho artesanal de um grupo de costureiras observa que,

Tanto na costura, passando pelo bordado e chegando à tecelagem entre outros trabalhos artesanais, podemos dizer que há momentos de silêncio, e outros de conversas sobre amenidades, mas há também conversas técnicas da feitura das peças, bem como, outros diálogos mais densos que envolvem situações da vida de cada uma das artesãs presente na cena da artesanaria. (Eggert, 2019, p.115).

A experiência com a educação popular nos permitiu transitar entre saberes e sentidos dados às tarefas ordinárias, como cozinhar e costurar, que se constroem na experiência das mulheres, que muitas vezes apontam contradições com o viés de classe, raça e gênero, mas é nessa contradição que conseguimos observar caminhos emancipatórios e transformadores. A mediação através da educação popular fez com que os projetos fossem construídos pelas mulheres, e isso explica o vínculo que ele cria com elas e com o território em que estão inseridas.

Essas experiências reforçam o quanto a educação popular feminista reconhece os saberes das mulheres como potentes e legítimos, valorizando suas trajetórias e promovendo a autonomia por meio do aprendizado coletivo e solidário. Nesse sentido, o ensino da costura e da gastronomia vai além da técnica: torna-se um instrumento de empoderamento, pertencimento e transformação social. Através da partilha e do diálogo, se constrói um ambiente

educativo que acolhe, escuta, e fortalece, reafirmando o papel da mulher como sujeito de saber, trabalho e história.

Referências

- BORDIN, Évelin Zanelatto. *Ofício costureira: um estudo sobre educação e as posições ocupadas no mercado de trabalho na confecção de vestuário na região metropolitana de Porto Alegre*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2019.
- BOUAZOUNNI, Nora. *Feminismo: quando o machismo se senta à mesa*. Belo Horizonte: Quintal Edições, 2019.
- BRAGA, João; PRADO, Luís André do. *História da moda no Brasil: das influências às autorreferências*. São Paulo: Pyxis Editorial, 2011.
- BRIGUGLIO, Bianca. *Cozinha é lugar de mulher? A divisão sexual do trabalho em cozinhas profissionais*. Marília: Lutas Anticapital, 2022.
- CALANCA, Daniela. **História social da moda**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008.
- EGGERT, Edla. *O que aprendemos quando “artesanamos” juntas*. In: BARTRA, Eli; ELVIRA, Liliana; CÁRDENAS, Marisol. Interculturalidad estética y prácticas artesanales. Xochimilco: UAM, 2019.
- FEDERICI, Silvia. *Calibã e a Bruxa: Mulheres, Corpo e Acumulação Primitiva*. São Paulo: Elefante, 2017.
- FISCHER, Maria Clara Bueno e FRANZOI, Naira Lisboa. *EXPERIÊNCIA E SABERES DO TRABALHO: JOGO DE LUZ E SOMBRAS*. IN: Magalhães, Livia Diana R.; Tiriba, Lia. Experiência: o termo ausente? Sobre história, memória, trabalho e educação. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018. p.197-215
- FISCHER, Maria Clara Bueno; CORDEIRO, Betânia; TIRIBA, Lia. *Relações seres humanos/natureza e saberes do trabalho associado: premissas político-epistemológicas*. Revista HISTEDBR Online, Campinas, SP, v. 22, n. 00, 2022.
- GRUMBACH, Didier. *Histórias da moda*. São Paulo: Cosac Naify, 2009
- HIRATA, Helena [et al.] (orgs). *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

- JANUÁRIO, Larissa. *A Tia Anástacia e o pé na cozinha*. Disponível em: <http://www.luluzinhacamp.com/a-tia-anastacia-e-o-pe-na-cozinha>. Acesso em: agosto de 2023.
- KOROL, Claudia (Ed.). *Diálogo de saberes y pedagogía feminista: educación popular*. Fundación Rosa Luxemburgo, 2017.
- MALERONKA, Wanda. *Fazer roupa virou moda: um figurino de ocupação da mulher (São Paulo 1920-1950)*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.
- MACHADO, Taís. *Um pé na cozinha: um olhar sócio-histórico para o trabalho de cozinheiras negras no Brasil*. São Paulo: Fósforo, 2022.
- MONTELEONE, Joana de Moraes. *Costureiras, mucamas, lavadeiras e vendedoras: O trabalho feminino no século XIX e o cuidado com as roupas (Rio de Janeiro, 1850-1920)*. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 27, 2019.
- MUNARI, Bruno. *Das coisas nascem as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1998
- NOVAES, Clarissa Alves de. *Evolução histórica do ofício de costureira e sua configuração em ateliês de costura de Viçosa - MG*. Dissertação (mestrado) Departamento de Economia Doméstica. Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, MG, 2016.
- RAUBER, Janaína Bacin. *O mundo da costura: a autonomia no trabalho de costureiras por conta própria*. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2012.
- SARTI, Raffaella. *Melhor o cozinheiro? Um percurso sobre a dimensão de gênero da preparação da comida (Europa ocidental, séculos XVI-XIX)*. cadernos pagu, p. 87-158, 2012.
- SILVA, Marcia. *O artesanato enquanto trabalho na perspectiva do feminismo*. 37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015.



CUIDAR, EDUCAR, PESQUISAR: A MATERNIDADE NO CONTEXTO ACADÊMICO

Lucas Vargas Bozzato¹
Eduarda Vesfal Dutra²
Silvia Teixeira De Pinho³
Franciele Roos Da Silva Ilha⁴

Resumo

O presente trabalho analisa desafios enfrentados por mulheres no contexto acadêmico a partir da experiência da maternidade. A investigação teve como objetivo refletir sobre como a maternagem atravessa a formação e a atuação de mulheres na universidade, especialmente na pós-graduação, de modo a visibilizar tensões, silêncios e estratégias desenvolvidas por essas mulheres. Fundamentado na pedagogia feminista popular, o estudo utilizou rodas de conversa, escuta ativa e relatos escritos de três participantes, duas docentes e uma discente, integrantes de um grupo de pesquisa em Educação Física. A metodologia foi construída de forma horizontal e dialógica, respeitando os tempos, formatos e disponibilidades das mulheres participantes. Os resultados revelaram a sobrecarga enfrentada pelas mães acadêmicas, mesmo quando inseridas em contextos de maior estabilidade institucional. Destacaram-se estratégias como o trabalho noturno, redes de apoio familiares e improvisações no cotidiano universitário para conciliar cuidado e produção acadêmica. Também foram apontadas demandas por políticas institucionais de apoio, como flexibilização de prazos, criação de creches e reconhecimento da maternidade como elemento estruturante da vida acadêmica. Conclui-se que a maternidade não é um obstáculo à excelência, mas expõe as contradições de um modelo acadêmico excludente, exigindo transformações estruturais para acolher as múltiplas existências que habitam a universidade.

Palavras-chave: universidade; academia; pedagogia feminista; cuidado; maternagem.

CUIDAR, EDUCAR, INVESTIGAR: LA MATERNIDAD EN EL CONTEXTO ACADÊMICO

¹Mestre em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil - lucasbozzato2@gmail.com.

²Mestra em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil - eduarda.dutra1@hotmail.com.

³Doutora em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil - silvia@unir.com.

⁴Doutora em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil - francieleilha@gmail.com.

Resumen

Este trabajo analiza los desafíos que enfrentan las mujeres en el contexto académico desde la experiencia de la maternidad. La investigación tuvo como objetivo reflexionar sobre cómo la maternidad atraviesa la formación y la actuación de las mujeres en la universidad, especialmente en la posgraduación, visibilizando tensiones, silencios y estrategias desarrolladas por ellas. Fundamentado en la pedagogía feminista popular, el estudio utilizó círculos de diálogo, escucha activa y relatos escritos de tres participantes, dos profesoras y una doctoranda, integrantes de un grupo de investigación en Educación Física. La metodología fue construida de manera horizontal y dialógica, respetando los tiempos, formatos y disponibilidades de las mujeres participantes. Los resultados revelaron la sobrecarga que enfrentan las madres académicas, incluso en contextos de mayor estabilidad institucional. Se destacaron estrategias como el trabajo nocturno, redes de apoyo familiares e improvisaciones en el cotidiano universitario para conciliar el cuidado y la producción académica. También se señalaron demandas por políticas institucionales de apoyo, como la flexibilización de plazos, la creación de guarderías y el reconocimiento de la maternidad como un elemento estructurante de la vida académica. Se concluye que la maternidad no es un obstáculo para la excelencia, sino que expone las contradicciones de un modelo académico excluyente, lo que exige transformaciones estructurales para acoger las múltiples existencias que habitan la universidad.

Palabras clave: universidad; academia; pedagogía feminista; cuidado; maternaje.

CARE, EDUCATE, RESEARCH: MOTHERHOOD IN THE ACADEMIC CONTEXT

Abstract

This paper analyzes the challenges faced by women in the academic context through the lens of motherhood. The study aimed to reflect on how mothering intersects with the education and professional practice of women in the university, especially in graduate studies, highlighting tensions, silences, and strategies developed by these women. Grounded in popular feminist pedagogy, the research employed conversation circles, active listening, and written narratives from three participants, two professors and one doctoral student, members of a Physical Education research group. The methodology was built in a horizontal and dialogical manner, respecting the time, formats, and availability of the participating women. The results revealed the overload experienced by academic mothers, even when placed in contexts of greater institutional stability. Strategies such as nighttime work, family support networks, and daily improvisations within the university setting stood out as ways to balance caregiving and academic production. The study also pointed to demands for institutional support policies, including deadline flexibility, the creation of daycare centers, and the recognition of motherhood as a structuring element of academic life. It concludes that motherhood is not a barrier to excellence but rather exposes the contradictions of an exclusionary academic model, calling for structural changes to embrace the multiple existences that inhabit the university.

Keywords: university; academia; feminist pedagogy; care; mothering.

Apresentação

Este trabalho tem como tema a maternidade na academia e os modos como essa condição atravessa a formação e a atuação de mulheres no espaço universitário. O objetivo é refletir e dar visibilidade aos desafios enfrentados por mulheres que vivenciam a maternidade nesse contexto, destacando como as experiências da maternidade e da maternagem influenciam seus percursos, especialmente na pós-graduação.

A fundamentação se inspira na perspectiva da pedagogia feminista popular, em que Ochoa (2008), citado por Silva (2022), fundamenta-se em dois pilares principais: filosófico-políticos e teórico-conceituais. No primeiro, destaca-se a busca por uma sociedade justa e livre de opressões, reconhecendo os sujeitos como seres sexuados e generificados, cuja aprendizagem parte da experiência de vida e envolve um compromisso ético e político com a justiça, igualdade e solidariedade de todas as pessoas. No plano teórico se apoia no feminismo, com base na democracia de gênero e educação popular, sendo esta última reconhecida como campo educativo de liberdade que compartilha da perspectiva de uma sociedade emancipatória (hooks, 2007).

Além disso, Molina e Cornils (2020) explicam a pedagogia popular feminista como um processo coletivo de conscientização crítica para a superação das estruturas patriarcais, capitalistas, racistas e colonialistas que operam na sociedade, promovendo a justiça de gênero por meio da ação educativa centrada nas experiências das mulheres. Essa abordagem tende a fortalecer o protagonismo das mulheres ao evidenciar as desigualdades sistêmicas que as acometem e limitam sua participação e autonomia, especialmente em espaços como a academia, lugar em que a produção do conhecimento hegemônico se fundamenta na visão andro-eurocêntrica.

O grupo de mulheres mães que compartilharam experiências, problematizaram e refletiram sobre o tema são duas docentes e uma discente doutoranda do programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (PPGEF/UFPel), e integrantes do Grupo de Pesquisa em Educação Física e Educação (GPEFE).

Cabe pontuar que a maternidade se refere ao status biológico de ser mãe, enquanto a maternagem envolve as práticas contínuas de cuidado e dedicação aos filhos, que demandam tempo, recursos e afetividade, tarefas socialmente atribuídas às mulheres e que impactam sua vida acadêmica e seus projetos pessoais. Embora culturalmente associada às mulheres, a maternagem não tem gênero, uma vez que o cuidado pode ser compartilhado, mas vemos na prática que ainda recai majoritariamente sobre as mães, sobretudo no ambiente universitário (Chaves, Trindade, Dantas, 2020; Staniscuaski, 2023). Permeado pela lógica capitalista, a produção na academia científica acaba escancarando a desigualdade de gênero na produção acadêmica das mulheres que maternam, principalmente no âmbito psicológico, tendo riscos maiores para depressão, especialmente mães negras ou com filhos com deficiência (Alves, 2022).

Desse modo, falar sobre maternagem e maternidade na academia não se trata apenas de uma demanda pessoal ou pontual, mas de um compromisso político e epistêmico. Ignorar essa dimensão é desconsiderar os marcadores de gênero que estruturam o fazer científico e aprofundam desigualdades (Staniscuaski, 2023). Ao trazer essa discussão, contribui-se para o reconhecimento da maternidade como fator relevante nas políticas de permanência, avaliação e formação acadêmica, além de fortalecer o debate sobre a democratização e humanização das instituições de ensino superior. De modo a ampliar e reverberar as discussões sobre o tema, propomos uma ação de divulgação em espaços que cotidianamente fomentam reflexões, com vistas a inspirar outras práticas e transformações na sociedade, conforme segue explicitado nos caminhos metodológicos.

Metodologia

Este trabalho foi conduzido a partir da escuta ativa e comprometida com os princípios da pedagogia feminista popular. Reconhecendo meu lugar social enquanto homem branco, heterossexual e não pai, optei por assumir uma postura de aliado, disponibilizando-me como colaborador no processo de discussão e sistematização das experiências de mães acadêmicas. Antes de roteirizar a priori a atividade, o que poderia demonstrar uma lógica hierárquica, esta buscou construir-se de forma coletiva, horizontal e dialógica (hooks, 2007; Ochoa, 2007),

valorizando a experiência vivida pelas mulheres como ponto de partida para a produção de conhecimento.

Inicialmente, propus uma roda de conversa com as mães do grupo de pesquisa do qual faço parte, em uma reunião já prevista. A escolha por esse formato se baseia na pedagogia feminista como prática política e afetiva (Korol, 2016), entendendo o espaço da roda como local de encontro de saberes e de escuta mútua, onde o tempo e a linguagem se adaptam às condições das participantes, muitas delas com demandas de trabalho, formação e cuidado. A conversa teve caráter exploratório, com duração de cerca de 15 minutos, realizado em um espaço coletivo comum do grupo, o que favoreceu uma conversa fluída.

Durante a roda, foram esboçadas as primeiras impressões sobre ser mãe na academia, levando ao próximo momento em que foram elaboradas perguntas que permitissem aprofundar os relatos em um segundo momento, de forma assíncrona. Essas perguntas foram enviadas via *WhatsApp*, respeitando o tempo, o formato e a disponibilidade de cada mulher, em consonância com a proposta de uma educação popular feminista que reconhece as subjetividades e as desigualdades concretas (Molina, Cornils, 2020). As respostas foram encaminhadas em diferentes formatos (áudio, texto, imagem). Uma das docentes, embora ainda não credenciada na pós-graduação da UFPel, atua como colaboradora de outro programa, na Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

As perguntas orientadoras foram: Como foi sua trajetória acadêmica/profissional? Como a maternidade se relacionou com ela? Quais estratégias você usou/usa para conciliar maternidade e academia? O que a academia precisa mudar para ser mais inclusiva com as mães? A maternidade transformou sua visão sobre carreira e produção de conhecimento? Também foi sugerido que cada participante compartilhasse uma imagem que representasse o que significa ser mãe no espaço acadêmico.

Ressalto que todas as participantes foram informadas sobre os objetivos da atividade e a possível produção de um post na página do grupo de pesquisa como forma de visibilizar o debate. A produção do texto e a eventual publicação só ocorreram após o consentimento expresso de todas, validando e sugerindo correções *a posteriori*, reforçando o compromisso ético com suas narrativas.

Essa metodologia se ancora na concepção da educação como prática de liberdade (hooks, 2007; Ochoa, 2007), onde o processo formativo é também um ato de escuta, transgressão e cuidado. A proposta dialoga com os fundamentos da educação popular feminista, que se pauta pela construção coletiva de conhecimento, pelo reconhecimento das desigualdades estruturais e pela articulação entre vivências pessoais e transformação social (Korol, 2016; Molina; Cornils, 2020). Assim, a metodologia adotada visou, não apenas a coleta de dados, mas a criação de um espaço de reflexão e fortalecimento coletivo.

A mulher à frente

Sou um homem branco, de 28 anos, oriundo da classe média, e reconheço que nunca enfrentei dificuldades materiais ao longo da vida. Sou filho de pais separados e, desde a infância, fui criado por minha mãe, trabalhadora da educação, professora e diretora escolar. Cresci ao lado de minhas duas irmãs, sendo o filho do meio.

Atualmente, minha mãe está aposentada como professora, mas segue como estudante, pois reconhece a potência da formação continuada. Quando éramos pequenos, além de atuar como professora e diretora, ela ainda encontrou tempo e força para concluir o mestrado, o doutorado e o pós-doutorado, sempre conciliando o trabalho acadêmico com os cuidados dos filhos em casa, além do trabalho doméstico.

Minha mãe fez o mestrado na UFPel e terminou o curso no devido prazo. Quando tentou entrar no doutorado, não foi aprovada. O que oportunizou participar da seleção de doutorado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde foi aceita. O processo de doutoramento se realizou nas idas e vindas a Porto Alegre todo final de semana, durante os 4 anos de curso. Acabou com orgulho de seu próprio trabalho.

Toda essa potência e vontade de minha mãe, permitiu que tivéssemos uma referência de esforço e vontade, sem contar que a mesma sempre instituiu a necessidade da formação, e nesse caminho dispôs das condições necessárias para estar onde estou hoje. Hoje, reconheço seus esforços e me aproximo do tema como forma de reconhecer essa potência que move muitas mulheres no seu caminho de formação e atuação na educação, cuidando muitas vezes sozinha de seus filhos e filhas.

Franciele: Autocobrança que persiste

Franciele, 42 anos, branca e de classe média, é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFPel e mãe do Ian, de 7 anos. Formada em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), realizou o mestrado e doutorado em Educação na UFPel, com estágio sanduíche nos Estados Unidos, experiência essa que considera fundamental em sua trajetória acadêmica. Deixou claro desde o início que teve todo suporte emocional e financeiro da família durante sua trajetória acadêmica, e que pôde ser agraciada com bolsas acadêmicas durante toda sua formação.

Veio a ser mãe do Ian quando recém havia assumido o cargo de docente na Escola Superior de Educação Física (ESEF). Devido a isso, teve acesso a direitos como licença-maternidade e férias remuneradas, algo de pouco acesso à grande maioria das mulheres. Seu marido é autônomo, com horários flexíveis, o que tornou o suporte principal. Ela comenta que não tem uma rede de apoio familiar além de seu marido, uma vez que sua família é de Caçapava. Ela conta que seu marido assumiu as tarefas domésticas, bem como cuidar do Ian nos momentos em que está trabalhando:

“Sempre foi nós dois. Mas a gente sempre trabalhou muito junto, cuidou do filho muito junto. Às vezes até eu digo que o meu marido educou muito mais, e educa muito mais o meu filho do que eu, porque ele fica mais tempo com ele e ele se dedica. Enfim, então isso facilitou muito, muito, muito.”

Embora reconheça esse privilégio, ela não elimina um certo sentimento de culpa: -*"A gente se pergunta sempre né, será que estou dando atenção suficiente para o meu filho?"*. Ainda que o trabalho de pesquisadora proporcionasse o trabalho em casa, algo do qual ela sempre gostou muito, hoje esse ambiente já não lhe parece um espaço tão tranquilo para a elaboração de seus trabalhos acadêmicos, embora também reconheça o privilégio de estar próxima do Ian. Por isso foi “se virando”, adotando estratégias noturnas para conseguir realizar as tarefas da universidade: - *“muitas vezes eu esperava o filho dormir para eu trabalhar, para eu fazer as minhas coisas com mais tranquilidade.”*

Ainda assim, há autocobranças por produtividade, ponderando sempre entre o dilema do cuidado do filho com as demandas acadêmicas: - *“A gente coloca na balança isso, né, às vezes quando eu acho que eu tô me dedicando muito ao trabalho, eu paro e penso, não, pera aí, vamos dar uma parada para eu também ficar mais com o meu filho”*. Franciele simboliza

esse paradoxo da mãe pesquisadora que, mesmo com os privilégios de um cargo público, ainda está à mercê dessa mesma estrutura, que exige um trabalho constante e quase incompatível com a maternidade, como conta:

“É um trabalho diário, né? De conciliar a maternidade e o trabalho acadêmico que a gente sabe que a gente sempre leva trabalho para casa. Temos que ler para orientar e estruturar as aulas da graduação e pós-graduação[...]”.

A trajetória de Franciele demonstra que a maternagem e o trabalho acadêmico seguem sendo um desafio cotidiano. Em meio aos hábitos noturnos, sentimento de culpa e autocobrança por produtividade, ela expressa esse lugar vivido por muitas mães pesquisadoras que, mesmo próximas de seus filhos, seguem submetidas a uma lógica acadêmica incompatível com seus projetos. Neste caso, ela sugere políticas como creches universitárias e flexibilização de prazos, e reforça a necessidade de transformar uma estrutura que ainda presume a ausência de vínculos de cuidado na vida acadêmica.

Silvia: entre maternidades e lideranças

Silvia, recém nomeada professora da ESEF/UFPeI, coordenadora adjunta do curso de licenciatura em Educação Física. Mãe da Sophie, de 8 anos, e do Artur, de 5 anos. Oriunda como estudante da ESEF/UFPeI, após terminar o mestrado foi para Rondônia, trabalhar na Universidade Luterana do Brasil e posteriormente na UNIR em 2010. Em 2013 se afastou para o doutoramento na Universidade de São Paulo (USP), e em 2017, após seu retorno, ela e o marido planejaram engravidar: *“faltava um pouquinho para acabar o doutorado e aí a gente achou que era a melhor fase. Eu engravidei e ela nasceu antes da tese”.*

Foi ainda um período de idas e vindas, bem movimentado e turbulento, principalmente sem redes de apoio:

“Então, a gente não tinha rede de apoio. Nada. Eu e meu esposo [e família], todos daqui do Rio Grande do Sul. Eu acabei ficando lá sozinha. Primeiro filho, então eram muitos medos e tal... E aí eu levava ela todos os dias para o meu trabalho. Foi comigo até os 2 anos.”.

Silvia sempre gostou dos cargos de gestão e, como se pode ver, não abre mão deles:

“Eu tenho gosto por cargos de chefia, administração é uma qualidade minha. Nesse período de gestação e maternidade a mil, nunca deixei de ser coordenadora. Aqui na ESEF, mesmo dizendo que não faria, já estou coordenando a licenciatura. O que é bem difícil com 2 filhos pequenos totalmente dependentes de mim.”.

Em Rondônia, era vice-coordenadora, ainda orientando e dando suas aulas, menciona que se sentia sufocada com as tarefas, principalmente por sua filha depender ainda de amamentação e um cuidado mais próximo. Nesse período, ela compartilha parte de suas estratégias antes de começar a levar sua filha à escolinha:

“Então, na minha sala tinha um tablado, uma divisão de madeira, e ela ficava atrás, ela e a babá - uma menina que cuidava ela, brincava com ela. A gurria tinha 18 anos, descia lá para a quadra, brincava com ela. Então, foi bem legal eu ter ela sempre perto. Ela mamava ainda, tomava uma madeira, tinha todas as questões de alimentação. Mas era ali próximo a mim, então eu via isso. Todas as manhãs a gente ia para a universidade.”.

Na medida em que Sophie foi crescendo, falando mais, ela passou a frequentar a escolinha, dando um certo alívio nas demandas conciliadas da universidade. Ela conta que posteriormente, quando nasce o Arthur, ele passa a frequentar a escolinha mais cedo, no período de um ano de idade, e Sophie já tinha seus 3 anos e acabava cuidando dele naquele ambiente: - *“Então, quando ele realmente entrou na escolinha, que ele já tinha um aninho, ela cuidava dele. Então, para mim isso foi tranquilo”.* Em seguida, veio a pandemia e eles voltaram para o Rio Grande do Sul, trabalhando de forma remota, com as crianças em casa.

Silvia sempre equilibrou bem suas aspirações com a academia e a maternidade, mesmo que isso signifique um fardo muito maior em relação a seus colegas homens. Ela ainda tem perspectiva de retornar a sua produção como antes da maternidade, sobretudo vendo que seus filhos vão se tornando cada vez menos dependentes dela: - *“Como metas futuras, vejo que cada vez menos eles irão precisar exclusivamente de mim, e assim minha dedicação poderá aumentar, anseio por isso”.* Mas, ainda assim, sua visão sobre a produção se transformou: novas prioridades, novas satisfações... como explica:

“Hoje, eu vejo que minhas prioridades mudaram: antes um AI era suficiente para me deixar feliz. Hoje percebo que o que mais importa é eles estarem bem e saudáveis. A produção do conhecimento ganhou um lugar menor nas minhas prioridades. Mas, ainda me mantém motivada e certa que fiz a escolha certa na carreira!”.

Quando questionada sobre possíveis sugestões de mudanças para que a academia fosse mais inclusiva em relação às mães, ao tentar elaborar estratégias com referências de outros lugares, desabafa:

“Lucas, eu não sei te dizer o que a academia precisa mudar para ser inclusiva com as mães. É tudo tão injusto e tão diferente do que é para os pais, para os homens. Eu sempre brinco que se tiver reencarnação eu quero vir homem. É muito injusto. A

nossa carga de trabalho é muito grande. Ela é em casa, ela é com as crianças, ela é no trabalho. Então, eu não consigo te dizer.”.

Após isso, ela menciona sobre espaços ou projetos de extensão que envolvam a recreação para crianças, que pudessem deixá-las enquanto trabalham. Mas a fala evidencia a invisibilidade estrutural do cuidado na academia, onde mães precisam improvisar soluções individuais para um problema que é coletivo. A sugestão de um "espaço de recreação" na ESEF aponta para a urgência de políticas que reconheçam a maternidade como parte integrante da vida acadêmica.

Eduarda: a doutoranda nas horas vagas

A Eduarda, 26 anos, branca, do Povo Novo (Distrito de Rio Grande), é doutoranda no programa em Educação Física na UFPel, desde 2024. Mãe da Marina, de 1 ano e 3 meses. Descobriu a gravidez em meio ao processo de mestrado e acabou defendendo grávida. Em seguida, Marina vai para casa, inicia-se a seleção de doutorado no programa e Eduarda é selecionada: - *“E aí, desde lá, eu venho cursando doutorado e sendo mãe. Então, são duas coisas que demandam um bom tempo.*

Sua formação inicial e continuada é marcada por suscetíveis idas e vindas, nos ônibus para o Povo Novo. Sempre trabalhou para se manter, em diversas áreas que envolvem o movimento humano. Embora sempre tenha convivido com desafios, ela menciona algo que atravessa a maternidade nesse espaço, a falta de tempo, que foi uma primeira preocupação quando adentra o programa de pós-graduação: *“Desde a seleção, foi algo que eu tive que conseguir organizar esse tempo, porque ser mãe é entender que quase todo o teu tempo é destinado para aquele ser que precisa de ti, para a minha filha”.* Isso porque ela comenta sobre a questão da alta dependência nesse primeiro período da vida, mas complementa *“O segundo maior desafio para mim é ter que deixá-la, por mais que eu não tenha uma rede de apoio, é ter que deixá-la para sair e fazer as minhas questões acadêmicas, já que eu não consigo fazer tudo de casa.”.*

Ela comenta sobre a importância de ter sido contemplada com a bolsa de doutoramento, que lhe permite agora dedicar-se à filha, já que não precisa trabalhar fora. Isso acabou contribuindo para a gestão do tempo entre a maternidade e o doutorado:

“Uma é você escrever a sua tese, se dedicar ali ao seu doutorado, e a outra é ser mãe, porque você é mãe em tempo integral. Não é assim, tipo, “ah, vou fazer oito horas de turno de mãe e depois vou ser acadêmica”. Não, você é mãe em tempo integral e nos tempos livres você é doutoranda.”

Antes de estratégias para conseguir conciliar o tempo da maternidade com o de pesquisadora, ela comenta sobre ter uma forte rede de apoio. Para exemplificar, ela comenta que, um pouco antes da Marina nascer até fevereiro deste ano, quando teve que trabalhar fora também, sua irmã passou a morar com ela e seu marido:

“[...] minha irmã me ajuda bastante e por um bom tempo morou comigo para me ajudar. Antes da Marina nascer até fevereiro de 2025, a minha irmã morava comigo. Então, nossa, me deu um pulmão: para participar da seleção, da entrevista e me concentrar nas coisas da universidade... Minha sogra também me ajuda muito. Todas as vezes que eu preciso ir para a ESEF em algum compromisso acadêmico, ela fica muito tranquila com a Marina. Meu marido também, por questão de ele trabalhar em casa, ele me ajuda muito nas questões da casa, de ficar com ela.”

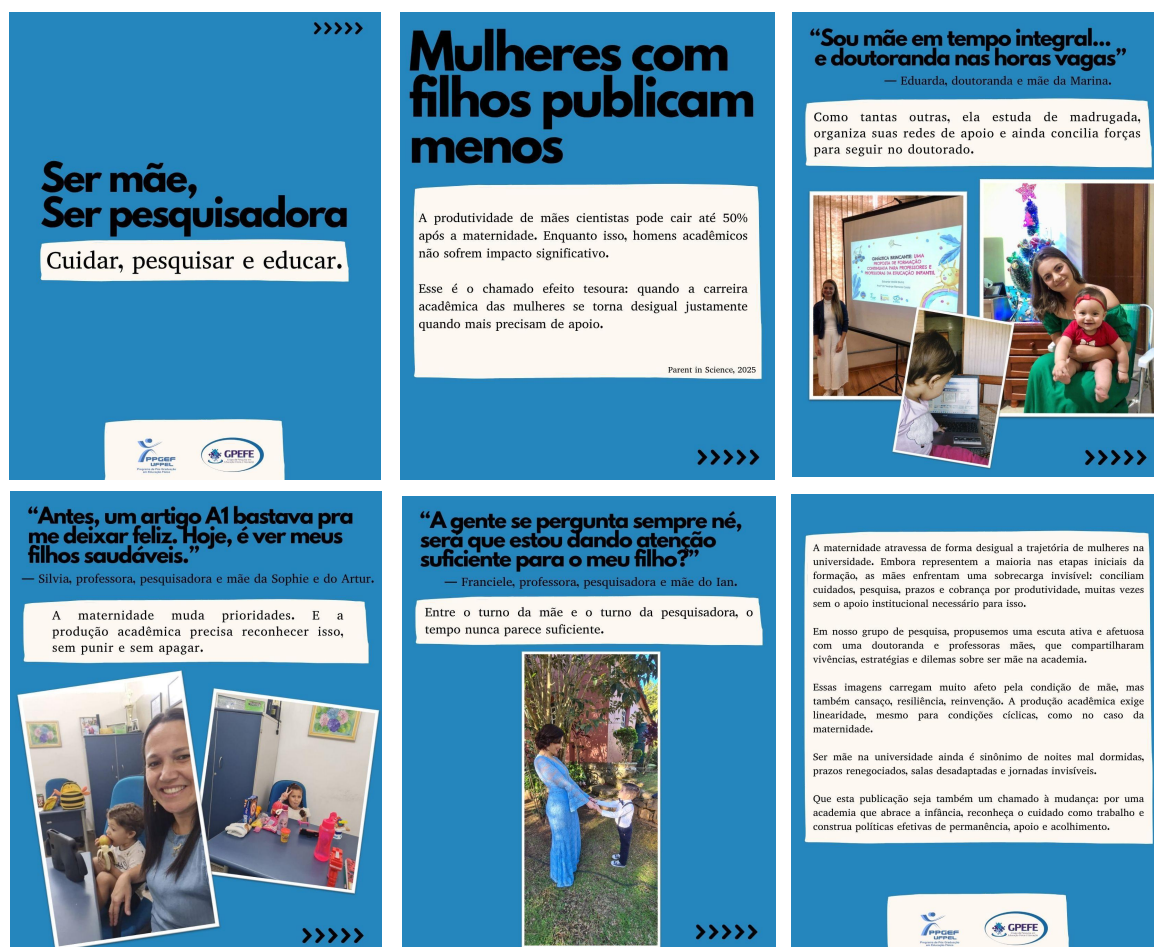
Dentre as estratégias utilizadas para conciliar a maternidade, a madrugada foi sua aliada para a realização de suas atividades de estudo, como explica: - *“Dar prioridade para ela durante o dia e, quando ela dorme da noite, reservar duas, três, quatro horas necessárias ali para fazer as coisas noturnas, assim, as coisas da universidade.”*

A experiência de Eduarda revela os desafios de maternar na pós-graduação, marcados por negociações diárias entre cuidado e produção acadêmica. Como suas reivindicações para uma academia mais inclusiva, ela defende a flexibilização de prazos e a não equiparação com colegas homens, especialmente os que não exercem a paternidade. Ela aponta para a urgência de uma universidade que reconheça e acolha as múltiplas existências que a habitam. Sua trajetória mostra que ser mãe e pesquisadora não são papéis excludentes, mas que coexistem no mesmo corpo.

Ação de ampliação: o post

Postamos o material dia 04/08/2025 no Instagram @gpfe.ufpel. Utilizamos outra maneira de comunicar devido à especificidade do público na ESEF/UFPEL. Abaixo, apresentamos as imagens que compõem o carrossel postado.

Imagem 1 - Carrossel instagram



Fonte: elaborado pelos autores.

Como um breve panorama da repercussão, o post tornou-se, em menos de um dia de publicação, o que registrou maior número de curtidas e engajamento na página do grupo, evidenciando a forte demanda por visibilidade em relação ao tema⁵.

8 Síntese e análise da experiência

A experiência apresentada, assim como o cotidiano de mulheres que maternam conciliando suas atividades acadêmicas, exigiu adaptações para abranger a realidade das mães participantes. Com base em Korol (2016), buscou-se integrar razão e emoção na produção de

⁵ Ver mais em: https://www.instagram.com/p/DM8IPVGu5Ft/?img_index=1.

um conhecimento coletivo, por meio da escuta ativa, como uma pedagogia da curiosidade, do diálogo, da escuta sensível e da criação compartilhada de saberes. As experiências vividas foram valorizadas como ponto de partida para a reflexão crítica e para a ação política. Inspiradas em hooks (2007), foram promovidos espaços de liberdade e acolhimento, onde o contar e o ouvir ativo atuaram como práticas de conscientização e transformação, rompendo com dinâmicas opressoras que historicamente silenciam e marginalizam determinadas vozes.

Os relatos de Franciele, Silvia e Eduarda demonstram como a maternidade impõe desafios específicos às mulheres no meio acadêmico, mesmo quando essas mulheres possuem certa estabilidade, como no caso das docentes (Carpes, et al., 2022). Apesar de trajetórias distintas, todas vivenciam a sobrecarga do trabalho de cuidado e a necessidade de conciliar a vida acadêmica com a responsabilidade pela criação dos filhos, elemento central da crítica feminista ao patriarcado sobre a divisão sexual do trabalho (Ochoa, 2007), que também atravessa o modelo capitalista na esfera da produção de conhecimento. Em estudo recente com docentes mães no contexto da ESEF/UFPel, Jurgina (2025) constatou altos níveis de exaustão emocional e à percepção de baixa realização profissional, ao investigar a ocorrência da Síndrome de Burnout (SB). Embora a maioria das participantes do estudo não tenha apresentado altos níveis de despersonalização, o que estaria se aproximando junto às demais características da SB, a exaustão emocional teve destaque, elemento que traz prejuízos à saúde mental e ao bem-estar.

No caso de Franciele e Silvia, nota-se que a estabilidade do cargo público trouxe perspectivas para exercer a maternidade, inclusive de forma programada. Direitos como afastamentos com boa remuneração, em relação a outros trabalhos na Educação, tais como licença-maternidade e férias, bem como maridos que maternam, demonstraram privilégios aos quais poucas mulheres têm acesso. Já no caso de Eduarda, que precisou trabalhar durante a gestação e no início dos primeiros cuidados, pôde contar com uma bolsa de estudos, o que permitiu certo alívio para dedicar-se à maternidade e também aos estudos. Mesmo assim, o caso das professoras demonstra um cenário em que a estabilidade não se mostrou determinante para uma relação harmônica entre a maternidade e sua produção acadêmica, em que maternar e outras atribuições domésticas ainda recaem sobre as mulheres (Carpes et al., 2022).

No que diz respeito às estratégias adotadas na conciliação entre maternagem e atuação/formação acadêmica, destaca-se a experiência de Silvia, que buscou improvisar estratégias para ocupar espaços na universidade. Sem apoio institucional, ela se viu obrigada a organizar, de forma quase clandestina, momentos com a babá, mulher mais jovem inserida na cadeia intergeracional do cuidado. Em outro contexto, sua filha mais velha assume a responsabilidade de cuidar do irmão mais novo na escolinha, evidenciando como o cuidado é socializado desde cedo entre meninas⁶. Essas práticas não apenas refletem a ausência de políticas de apoio à maternidade na academia, como também revelam o que Muniz e colaboradoras (2020) identificam como a naturalização da invisibilidade do cuidado materno nos espaços universitários. Tais espaços, estruturalmente excludentes, não se organizam para acolher crianças e frequentemente expõem as mães a olhares de julgamento e censura. Além disso, essas situações reiteram o papel historicamente atribuído às mulheres como cuidadoras desde a infância, perpetuando a expectativa de que devem desempenhar essa função ao longo da vida.

Embora o trabalho doméstico não tenha sido mencionado, exceto no caso de Eduarda junto à sua família, a maternagem demandou hábitos de trabalho noturno para que elas dessem conta de suas tarefas acadêmicas. Isso demonstra que a divisão sexual do trabalho, sustentada pela dependência da criança em relação à mãe, ainda impacta diretamente sua produção, tanto nos aspectos cognitivos quanto na qualidade do sono, sendo necessário um melhor equilíbrio para o exercício dessas atividades (Alves, 2020). Além disso, ficou claro o trabalho permanente que a maternidade e a universidade demandam, como evidenciado em suas experiências. Embora se fale sobre o privilégio da licença-maternidade, ela parece ser, no mínimo, insuficiente para exercê-la, uma vez que esse processo é tratado como um problema individual (Muniz et al., 2020).

Retomando a questão dos espaços universitários, estes não são acolhedores para crianças ou para a maternidade em si, o que nos leva a refletir sobre os próprios espaços da (so)ci(e)dade, os quais não são pensados para as crianças, como discute Tonucci (2018). As

⁶ Deve-se considerar que, caso a condição fosse inversa, se o irmão fosse o mais velho, provavelmente cuidaria de sua irmã mais nova. No entanto, desde muito pequenas, as meninas já são inseridas nas dinâmicas do cuidado por meio de brincadeiras que reforçam papéis sociais, como cuidar de bonecas-bebê ou brincar de casinha, onde encenam responsabilidades domésticas, familiares e maternas.

idades, sob a lógica do capital, não se estruturam para atender às demandas sociais, mas sim às exigências do mercado, na dialética entre lucro e exploração. Exemplos disso são cidades que, em detrimento de espaços verdes amplos que poderiam proporcionar ricas e seguras experiências para as crianças, priorizam estacionamentos; apartamentos projetados como empreendimento para gerar lucro, e não para as pessoas morarem. Afinal, mora quem pode comprar. Essa lógica reflete uma sociedade que se exime de sua corresponsabilidade social com a educação e o cuidado das crianças, reforçando a ideia da maternidade como um processo exclusivo das mães. Como alertam Muniz e colaboradoras (2020, p. 106):

É urgente retomar a ideia de que uma criança é responsabilidade de todos e de todas: mães, pais, avós, avôs, tios e tias, dos seus e dos outros. Ou, ao menos, deveria ser, se as pessoas reconhecessem que a construção de uma sociedade coletiva, democrática, justa e igualitária – discussão tão presente nos eventos acadêmicos, diga-se de passagem – passa diretamente pelo modo como educamos nossas crianças.

As sobrecargas enfrentadas por mães na universidade, que precisam conciliar jornadas duplas ou triplas com exigências produtivistas, foram expostas juntamente com suas reivindicações por: maior flexibilização de prazos acadêmicos, a criação de creches ou espaços com infraestrutura adequada para acolher mães e suas crianças, e a implementação de bolsas ou auxílios específicos para mães. Essas demandas, já destacadas tanto pelas docentes quanto discutidas por Souto-Marchand, Galvão e Fernandes (2020), as quais apresentaram o aprofundamento da desigualdade durante a pandemia. Isso permite que avancemos no reconhecimento da maternidade como parte integrante da prática formativa e política, inclusive para a produção científica de mulheres que desejam ou já são mães durante sua carreira acadêmica (Cares et al., 2022; Staniscuaski, 2023; 2024).

O fato do post ter sido o com mais engajamento em menos de 24h, aponta para a urgência de pautar politicamente as condições que afetam as mulheres na universidade, sobretudo aquelas que maternam, denunciando a persistência de uma lógica patriarcal que organiza a vida acadêmica de forma excludente. Como defende Ochoa (2007), visibilizar essas experiências é um gesto radical, pois permite romper com as naturalizações impostas pelo patriarcado e imaginar coletivamente outros projetos de mundo.

Mais do que uma ação pontual, o post gerou um espaço simbólico de acolhimento e identificação entre mulheres que, muitas vezes, enfrentam sozinhas a sobrecarga do cuidado, o isolamento institucional e a invisibilidade de suas demandas. Trata-se, portanto, de uma ação que denuncia a ausência de políticas públicas voltadas à superação da maternidade patriarcal e, ao mesmo tempo, afirma a potência de uma prática pedagógica feminista popular, construída na escuta, na coletividade e na disputa por uma universidade que valorize a vida em todas as suas dimensões.

De modo geral, o acúmulo da responsabilidade pelo trabalho de cuidado, historicamente atribuído às mulheres, impõe desafios que aprofundam a exclusão vivida em diversos espaços da vida. No que tange à maternidade, como foco desta discussão, expõe-se com maior transparência a sobreposição entre a reprodução da vida e a precarização da inserção das mulheres em espaços de decisão, produção e reconhecimento, como no meio acadêmico. Essa dinâmica, longe de ser natural, é resultado de uma divisão sexual do trabalho marcada por desigualdades de gênero, classe e raça, sustentada por um modelo patriarcal e capitalista de produção que organiza toda a estrutura social (Molina, Cornils, 2020; Ochoa, 2008).

Referências

ALVES, Sarah Rocha. *O impacto da maternidade na saúde mental da comunidade acadêmica: identificando vulnerabilidades*. Dissertação (Mestrado em Ciências Biomédicas – Fisiologia) – Instituto Biomédico, Programa de Pós-Graduação em Ciências Biomédicas (Fisiologia e Farmacologia), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

CARPES, Pâmela Billig Mello; STANISCUASKI, Fernanda; OLIVEIRA, Leticia de; SOLETTI, Rossana C. Parentalidade e carreira científica: o impacto não é o mesmo para todos. *Epidemiologia e serviços de saúde*, v. 31, n. 2, p. e2022354, 2022.

CHAVES, Danuza Santana dos Santos ; TRINDADE, Larissa dos Santos ; DANTAS, Lys Maria Vinhaes. *Maternagem no Ensino Superior: desafios, estratégias e demandas das mães estudantes na UFRB*. **Anais Educon**, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 10, p. 2-17, set. 2020. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13726/8/7>> . Acesso em: 29/07/2025

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

JURGINA, Otávio Quevedo. *Síndrome de Burnout e a realidade de Professoras Universitárias Mães: Um Estudo de Caso na Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas*. 45f. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Curso de Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2025.

KOROL, Claudia. La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres. IN: KOROL, Claudia; CASTRO, Gloria Cristina (Orgs.). *Feminismos populares: pedagogias e políticas*. 1. ed. Bogotá: La Fogata Editorial, 2016. Pg. 71 – 89.

MOLINA, Johanna; CORNILS, Patrícia. *Manual de Educação Popular Feminista: Sembrar justiça de gênero para desmantelar o patriarcado*. Amigos da Terra Internacional, 2020.

MUNIZ, Adriana Werneck Russo et al. *Será mesmo sobre a pandemia? Caminhos possíveis para mães pesquisadoras*. IN: SOUTO-MARCHAND, Andreia Silva de; GALVÃO, Elisandra; FERNANDES, Morgana (Orgs.) *Mulheres Cientistas e os desafios pandêmicos da maternidade*, v. 1, p. 100-113, 2020.

OCHOA, Luz Maceira. *Una propuesta de pedagogía feminista: teorizar y construir desde el género, la pedagogía y las prácticas educativas feministas*. Ponência apresentada no I Coloquio Nacional Género en Educación. Universidade Pedagógica Nacional, México, DF, 2007.

SILVA, Márcia Alves da. *Educação popular feminista numa perspectiva descolonial latino-americana*. Acta Scientiarum. Education, v. 44, 2022.

STANISCUASKI, Fernanda. *A maternidade não é obstáculo à excelência acadêmica, mas sim uma questão de que estruturas institucionais e culturais inadequadas que precisam ser reformadas*. Revista ESG Insights, 2024. Disponível em: <<https://esginsights.com.br/os-desafios-enfrentados-por-maes-cientistas-no-brasil/>> Acesso em: 20/07/2025.

STANISCUASKI, Fernanda. *The science meritocracy myth devalues women*. Science, v. 379, n. 6639, p. 1308-1308, 2023.

TONUCCI, Francesco. *A solidão da criança*. Ciranda de Letras, 2018.



ÁRVORE IDENTITÁRIA: UM CAMINHO PARA O CONHECIMENTO DE SI NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA POPULAR E FEMINISTA

Renata Nasinhaka¹

Márcia Alves da Silva²

Resumo: O presente artigo é oriundo de uma prática docente realizada em uma turma do curso de Pedagogia, em um componente curricular que trata da relação entre docência e gênero, onde realizamos a atividade denominada “*árvore identitária*”, com o intuito promover um diálogo com as temáticas dos estudos de gênero, formação docente, pesquisa (auto)biográfica e educação popular. A proposta foi realizarmos um exercício (auto)biográfico no qual as estudantes pudessem revisitar suas próprias trajetórias de vida e de formação, enquanto mulheres e professoras em formação, trazendo à tona e compartilhando memórias de suas vivências. O objetivo foi contribuir com o processo de formação das futuras professoras, partindo do conhecimento e da partilha da narrativa das suas próprias histórias de vida, a partir da reflexão e do conhecimento de si para pensar como as experiências e as vivências influenciam nas escolhas e nas práticas docentes.

Palavras-chave: feminismos; estudo (auto)biográfico; formação pedagógica.

ÁRBOL DE IDENTIDAD: UN CAMINO HACIA EL AUTOCONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN PEDAGÓGICA POPULAR Y FEMINISTA

Resumen: Este artículo surge de una práctica docente realizada en una clase de Pedagogía, en un componente curricular que aborda la relación entre docencia y género. En ella, se realizó la actividad “*árbol de identidad*” con el objetivo de promover un diálogo sobre los temas de los estudios de género, la formación docente, la investigación (auto)biográfica y la educación popular. La propuesta consistió en realizar un ejercicio (auto)biográfico en el que las estudiantes pudieran revisitar sus propias trayectorias vitales y formativas, como mujeres y docentes en formación, sacando a la luz y compartiendo recuerdos de sus experiencias. El objetivo fue contribuir al proceso de formación de las futuras docentes, a partir del conocimiento y la difusión de la narrativa de sus propias historias de vida, de la reflexión y el autoconocimiento

¹ Professora feminista, doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPel). Bolsista CAPES.

² Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPel).

para reflexionar sobre cómo las experiencias y vivencias influyen en las decisiones y las prácticas docentes.

Palabras clave: feminismos; estudio (auto)biográfico; formación pedagógica.

IDENTITY TREE: A PATH TO SELF-KNOWLEDGE IN POPULAR AND FEMINIST PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract: This article stems from a teaching practice carried out in a class of the Pedagogy course, in a curricular component that deals with the relationship between teaching and gender, where we carried out the activity called "identity tree," with the aim of promoting a dialogue with the themes of gender studies, teacher training, (auto)biographical research, and popular education. The proposal was to carry out an (auto)biographical exercise in which the students could revisit their own life and training trajectories, as women and teachers in training, bringing to light and sharing memories of their experiences. The objective was to contribute to the training process of future teachers, starting from the knowledge and sharing of the narrative of their own life stories, from reflection and self-knowledge to think about how experiences and lived experiences influence choices and teaching practices.

Keywords: feminisms; (auto)biographical study; pedagogical training.

Plantando as sementes da árvore: introdução

Partimos da ideia de que a constituição da identidade humana é um processo contínuo, relacional e que está historicamente situado, pois envolve tanto a dimensão pessoal (singular) quanto a coletiva (plural) das sujeitas. A identidade pessoal refere-se à construção narrativa de si, à capacidade de (auto)reconhecimento ao longo do tempo, mesmo diante das (trans)formações vivenciadas e experienciadas. Por sua vez, a identidade coletiva emerge das relações sociais, culturais, políticas, econômicas e históricas que conferem sentido ao pertencimento da pessoa a determinados grupos. A articulação entre essas duas dimensões, representadas pela singularidade das experiências vividas e as subjetividades mediadas por estruturas sociais, é fundamental para compreender os modos de subjetivação e os processos de formação das sujeitas.

À medida que essa articulação é observada no campo da educação e da formação docente, nos quais os processos identitários se entrelaçam com as experiências de (re)conhecimento, (re)sistência e (re)construção de sentidos é possível identificar as subjetivações das sujeitas e a forma como elas se colocam e/ou se projetam no mundo. Nesse

contexto, os estudos de gênero e as teorias feministas assumem um papel central ao denunciar os mecanismos de opressão — patriarcado, capitalismo, racismo e colonialismo — que moldam tanto os discursos educacionais quanto as práticas institucionais. Nesse sentido, a pedagogia feminista, segundo Luz Maceira Ochoa (2007), propõe-se como uma prática política e pedagógica que denuncia o androcentrismo das teorias educacionais tradicionais, promove a valorização das experiências das mulheres e busca construir, de forma coletiva, alternativas para uma educação mais livre e democrática.

Quando conseguimos aliar a pedagogia feminista e a educação popular, primordialmente de matriz freiriana, é possível vislumbrarmos um horizonte metodológico e dialógico baseado na humanização, na escuta e na partilha de saberes a partir da valorização das narrativas de vida e do (re)conhecimento de si. Nesse sentido, práticas formativas que mobilizam elementos simbólicos e afetivos, como por exemplo, a metáfora da árvore, utilizada neste estudo, podem favorecer a reflexão crítica sobre as trajetórias individuais e coletivas das futuras professoras, ao mesmo tempo em que desvelam os atravessamentos sociais que operam sobre seus corpos, desejos e projetos de vida.

Este artigo apresenta uma experiência formativa desenvolvida em 2025 com 28 alunas do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), na qual se utilizou da metáfora da árvore como um dispositivo pedagógico para fomentar a reflexão sobre as dimensões do passado, presente e futuro na constituição das identidades individuais e profissionais das participantes. Inspirada em referenciais da pedagogia feminista (hooks, 2019; Ochoa, 2008), da epistemologia crítica (Gebara, 2000; Segato, 2021) e da educação popular (Freire, 2017, 2002), a proposta metodológica visou articular a dimensão do sensível, a potência das narrativas e a articulação política dentro de um processo de (auto)(trans)formação, com ênfase na valorização das subjetividades e na problematização das expectativas sociais impostas às mulheres.

A investigação está ancorada em uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo-interpretativo, e adota a perspectiva teórico-metodológica das pesquisas (auto)biográficas, para estabelecer uma escuta ativa das narrativas produzidas pelas participantes, organizadas simbolicamente a partir das imagens da raiz (passado), do caule (presente) e do topo (futuro). Os resultados evidenciam a força dos vínculos afetivos e culturais na construção das

identidades, mas também revelam as tensões provocadas pelas imposições sociais que regulam os modos de ser-mulher e ser-docente. Ao final, o trabalho propõe que as práticas pedagógicas ancoradas na dimensão do sensível e da afetividade constituam caminhos possíveis para a construção de espaços educativos conscientes, críticos e emancipatórios.

O germinar da educação popular e da pedagogia feminista: uma breve fundamentação teórica

Paulo Freire já nos mostrou que ensinar não é transferir conhecimento, mas exige respeito aos saberes dos e das educandas (Freire, 2002). Essa compreensão de respeito trazida por Freire, nada mais é do que compreender que os/as estudantes possuem trajetórias de vida que carregam conhecimentos válidos e que estes devem fazer parte do processo de aprendizagem, ser incluídos nos espaços de formação acadêmica. Por isso, nessa perspectiva pedagógica, as alunas não devem simplesmente esperar respostas prontas das professoras, mas é preciso que as estudantes construam o conhecimento, na parceria, no diálogo e na troca de saberes, que deve acontecer no espaço acadêmico, junto com a docente. Assim, consideramos a experiência de vida como algo fundamental no processo de ensino-aprendizagem, que não é linear, mas que funciona em via dupla.

A educadora negra norte-americana bell hooks, que teve na obra de Freire uma grande inspiração, através de narrativas (auto)biográficas descreveu sua própria prática pedagógica, que assumiu a necessidade de modificar a tradição pedagógica em que “[...] a voz do professor era a única que deveria ser ouvida” (2019, p. 200). E um dos grandes desafios para ela como docente foi “[...] intervir para alterar a estrutura pedagógica existente e ensinar os alunos a escutar, a ouvir uns aos outros” (bell hooks, 2019, p. 200). Para ela,

A partilha de experiências e narrativas confessionais em sala de aula ajuda a estabelecer o compromisso comunitário com o aprendizado. Esses momentos narrativos são, em geral, o espaço onde se rompe o pressuposto de que todos nós partilhamos as mesmas origens de classe e os mesmos pontos de vista. (bell hooks, 2019, p. 247).

Percebemos que o processo revelou a construção de um *caminhar para si*. Utilizamos essa expressão, cunhada por Marie-Christine Josso (2004), porque consideramos que nossa atividade aconteceu comprometida com um processo de formação, cujas histórias de vida se

entrelaçam em um processo de construção de conhecimento. Sobre a expressão Josso escreveu que:

A escolha de um verbo sublinha que se trata, de fato, da atividade de um sujeito, sujeito que empreende uma viagem ao longo da qual ela vai explorar o viajante, começando por reconstituir o itinerário e os diferentes cruzamentos com os caminhos de outrem, as paragens mais ou menos longas no decurso do caminho, ao encontrar, os acontecimentos, as explorações e as atividades que lhe permitem não apenas localizar-se no espaço-tempo do aqui e agora, mas ainda compreender o que o orientou, fazer o inventário da sua bagagem, recordar os seus sonhos, contar as cicatrizes dos incidentes de percurso, descrever as suas atitudes interiores e os seus comportamentos. Por outras palavras, ir ao encontro de si visa a descoberta e a compreensão que viagem e viajante são apenas um. (Josso, 2004, p. 58).

Não esquecendo que a reflexão e as interações com amorosidade estiveram presentes todo o tempo, e revelaram que a pesquisa biográfica foi utilizada para explicitar esta ideia do que é tornar-se educadora/professora, ter-se consciência desse processo formativo. Sobre esse processo Josso afirmou que:

Tomar consciência que este reconhecimento de si mesmo como sujeito, mais ou menos ativo ou passivo, segundo as circunstâncias, permite à pessoa, daí em diante, encarar o seu itinerário de vida, os seus investimentos e os seus objetivos na base de uma auto orientação possível que articule de uma forma mais consciente as suas heranças, as suas experiências formadoras, os seus grupos de convívio, as suas valorizações, os seus desejos e o seu imaginário nas oportunidades socioculturais que soube aproveitar, criar e explorar, para que surja um ser que aprenda a identificar e a combinar constrangimentos e margens de liberdade. (Josso, 2004, p. 58).

A pedagogia feminista não se ancora em uma teoria fundante ou datada, mas nasce das lutas históricas que denunciam as opressões impostas às mulheres em contextos patriarcais, capitalistas, racistas e coloniais. Diversas autoras, como Ivone Gebara, defendem a construção de uma epistemologia feminista que resgate e repare o silenciamento e a exclusão histórica das mulheres na produção do conhecimento (Gebara, 2000). Essa epistemologia não pretende substituir uma história pela outra, mas integrar diferentes narrativas, desvelando os mecanismos de dominação que moldam sujeitos e sociedades. Nesse contexto, Luz Maceira Ochoa (2007) propõe a pedagogia feminista como prática política, ética e crítica, voltada à denúncia do androcentrismo e à promoção da liberdade e da autonomia das mulheres. Enraizada na pedagogia freiriana, essa prática valoriza o diálogo, a consciência crítica, a humanização e a subjetividade como dimensões fundamentais da emancipação. A afetividade, longe de ser periférica, assume um papel central nesse processo. Essa concepção é reforçada por Paulo

Freire, ao afirmar que a educação é um ato de amor, coragem e respeito, e por bell hooks, que defende uma sala de aula como espaço comunitário de colaboração e transgressão das hierarquias (hooks, 2017; Freire, 2017, 2002).

Com base nessa articulação teórico-afetiva, a pedagogia feminista se apresenta como uma práxis anticapitalista, antirracista, anticolonial e antipatriarcal, comprometida com a crítica e a transformação das estruturas que naturalizam a dominação. Suas práticas não se resumem a metodologias fixas ou protocolos aplicáveis, mas se constroem a partir de vivências, narrativas e processos coletivos que promovem consciência, liberdade e justiça. Como destaca Rita Segato (2021), ainda que não possamos prever um futuro “pós-patriarcal”, é preciso iniciar ações que abalem os sistemas que sustentam a violência e a desigualdade. A pedagogia feminista, ao nomear e questionar essas estruturas, contribui para um movimento sísmico de desestabilização do instituído. Ao invés de se restringir a reformas curriculares, como propõe hooks, essa pedagogia atua na dimensão relacional da sala de aula, rompendo silenciamentos, valorizando a escuta e reconhecendo a pluralidade de saberes e experiências. Ao perceber o ato educativo como espaço de coexistência e partilha, torna-se possível vislumbrar uma educação que emancipa não apenas sujeitos, mas também os próprios modos de ensinar, conhecer e transformar o mundo.

Adubando a terra e preparando o solo: nosso referencial teórico-metodológico

Em publicação anterior, já afirmamos sobre as pesquisas biográficas que as abordagens biográficas no campo da educação incluem uma grande gama de possibilidades epistemológicas e metodológicas, mas que possuem em comum o potencial de narração de experiências de vida, e isso é um grande poder transformador (Vasconcellos; Silva, 2025). A pesquisa biográfica (Delory-Momberger, 2012; Josso, 2002) orientou os processos que encaminhamos com as estudantes. Sobre a abordagem biográfica podemos inferir que:

(...) essa perspectiva didático-metodológica investigativa traz consigo uma abordagem subjetiva e política, o que nos faz ver a necessidade da transformação social tão desejada pela Pedagogia progressista libertadora, através da consciência crítica. Esta prática educativa, que evoca a memória da infância vivida de forma dialógica e intersubjetiva, desvia-se da racionalidade instrumental positivista e

sobrepuja o mundo subjetivo dos universitários. Assim, essa perspectiva da experiência formadora nos ajuda a abandonar as idealizações que nos privam da criticidade sobre a realidade, de modo que passamos a perceber que a segregação social, que engloba grande parcela da população, inclui também alguns acadêmicos. Logo, somos levados a organizar experiências realmente provocadoras de aprendizagem na formação de professores. (Astigarraga, 2021, p.71).

Esses foram aspectos que identificamos também em nossa experiência e que, simultaneamente, nos permitiram reconhecer em premissas que figuram em eixos fundamentais da pesquisa biográfica como refere Delory-Momberger a seguir, quando diz que

O objeto da pesquisa biográfica é explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. E, conjuntamente, como os indivíduos – pelas linguagens culturais e sociais que atualizam nas operações de biografização – contribuem para dar existência, para reproduzir e produzir a realidade social. (Delory-Momberger, 2012, p. 524).

Queremos afirmar aqui que trazer as trajetórias de vida das estudantes para a sala de aula não é apenas somar suas vivências pessoais, de forma aleatória e desconexa, mas entendemos que as experiências vividas pelas estudantes são elementos fundamentais para as suas constituições como pessoas e como profissionais e devem, portanto, fazer parte de seus processos de formação docente. Sobre isso, concordamos com Delory-Momberger, quando afirmou que

Algo começa, se desenrola, chega a seu termo numa sucessão, superposição, empilhamento indefinido de episódios e peripécias, de provações e experiências. No cotidiano da existência, um grande número dessas operações de configuração tem uma dimensão de automaticidade e não solicita ativamente a consciência por corresponder aos scripts repetitivos dos quadros sociais e culturais. Ainda assim, essas operações estão sempre presentes, assegurando a integração da experiência que advém na temporalidade e na historialidade próprias à existência singular. Assim, a atividade biográfica não fica mais restrita apenas ao discurso, às formas orais ou escritas de um verbo realizado. Ela se reporta, em primeiro lugar, a uma atitude mental e comportamental, a uma forma de compreensão e de estruturação da experiência e da ação, exercendo-se de forma constante na relação do homem com sua vivência e com o mundo que o rodeia. A utilização dos termos biografia e biográfico para designar não a realidade fática do vivido, e sim o campo de representações e de construções segundo as quais os seres humanos percebem sua existência, enfatiza até que ponto essa compreensão narrativa da experiência se apresenta como uma escrita, isto é, como um modo de apreensão e de interpretação da vivência, com sua dinâmica e sua sintaxe, seus motivos e suas figuras. (Delory-Momberger, 2012, p. 525).

Aqui trazemos a potencialidade da reflexividade narrativa, que “propicia a pessoa que narra a possibilidade de dar sentido ao que antes não tinha e, ao ordenar narrativamente os

acontecimentos, ela (re)constrói outra versão de si e de sua formação” (Passeggi, 2021, p. 1). Para as mulheres, enquanto grupo social historicamente subjugado e subalternizado, essa possibilidade pode ser muito significativa, pois:

A reflexividade narrativa põe em jogo a memória autobiográfica, aqui entendida como uma disposição humana a preservar na memória palavras, gestos, sons, sabores, perfumes... que constituem arquivos de experiências vividas, projetadas, sonhos e impressões, que constituem nosso capital biográfico. Esse arsenal de lembranças, impressões, gostos desgostos são acessados voluntária ou involuntariamente, mediante a capacidade humana de refletir narrativamente para dar sentido ao que é contado, descrito, explicitado (Passeggi, 2021, p. 12).

Assim, a partir desse referencial planejamos nossa atividade com as estudantes, na intencionalidade que suas trajetórias pudessem se tornar importantes ferramentas em seus processos formativos, pois consideramos esse rememorar suas histórias de vida como um importante exercício reflexivo, que pode contribuir fortemente em seus processos de construção profissional enquanto professoras.

Prática pedagógica (auto)biográfica no ensino superior: plantando a árvore

A atividade que encaminhamos com as estudantes, denominada *árvore identitária*, aproxima as histórias de vida às experiências de formação, com a intencionalidade de estabelecer um processo emancipatório para as participantes. Conforme Passeggi,

[...] o campo aberto pelas histórias de vida em formação permitiu consagrar a importância epistemológica, teórica e conceitual da noção de experiências de vida em educação, como base primordial para as práticas de formação profissional e existencial de adultos, com vistas ao autoconhecimento, à tomada de posição diante da vida e à emancipação, face a processos opressores. É importante lembrar que essa postura ética foi de fato inaugurada por Paulo Freire na América Latina. (Passeggi, 2023, p.2).

A simbologia da árvore foi utilizada como analogia à própria vida. Suas partes representam, de forma metafórica, diferentes dimensões da existência humana. As raízes, por exemplo, remetem ao passado, à infância e ao processo de construção da identidade de cada pessoa. Elas simbolizam tudo aquilo que nos sustenta e nos fortalece: nossos valores, nossos vínculos afetivos, a família e as amigas e todas as memórias que nos constituem enquanto mulher, sujeitas e cidadãs.

O caule, por sua vez, representa o presente, se refere a pessoa que somos hoje, moldada por todas as vivências e as experiências acumuladas ao longo da vida. É também uma forma de expressão das inúmeras influências que sofremos da sociedade em que estamos inseridas, especialmente dos sistemas de opressão e dominação que nos atravessam, nos oprimem e que nos condicionam a maneira de como devemos/estamos posicionados no mundo.

Já o topo da árvore pode assumir diferentes formas, dependendo do momento e/ou do ciclo vital em que nos encontramos. Pode conter folhas, flores, frutos ou até galhos secos, sinalizando fases de hibernação ou de autopreservação. Ainda que não possamos prever com exatidão o que esse topo apresentará, ele simboliza o futuro. Assim como observamos uma árvore e reconhecemos seu potencial, sabemos que uma macieira não produzirá laranjas, mas, ainda assim, seus frutos dependerão de uma série de fatores, como por exemplo, o tempo, a qualidade do solo, a incidência de sol e chuva, e até o ciclo lunar.

Essa analogia se mostra especialmente potente em processos formativos, como aqueles vivenciados por discentes de cursos de licenciatura. Quando aplicamos a metáfora da árvore com as futuras professoras, a projeção natural é a de que, em algum momento, exercerão a docência. No entanto, é fundamental problematizar: quais atravessamentos elas irão vivenciar durante essa trajetória? E, o mais importante, que professoras elas se tornarão?

Para tanto, antes de darmos início a atividade, realizamos uma conversa inicial com a turma, com base nos objetivos e na abordagem teórica³ utilizada na atividade. Também utilizamos o clipe da música “Lá de onde eu vim” da cantora Mariana Nolasco⁴ para acessar as memórias de infância e dar ensejo ao início da atividade, por meio do resgate de momentos importantes que criaram e/ou fortaleceram as identidades e subjetividades de cada uma. A sistematização das ideias ocorreu em 3 fases: raízes, caule e topo, que correspondem ao passado, presente e futuro. Para tanto, foram dadas 3 perguntas guias para organizar as memórias e as narrativas.

Para representar as raízes (passado), elas deveriam refletir e responder ao questionamento: - de onde eu vim? Já para expressarem o caule (presente), a pergunta guia foi:

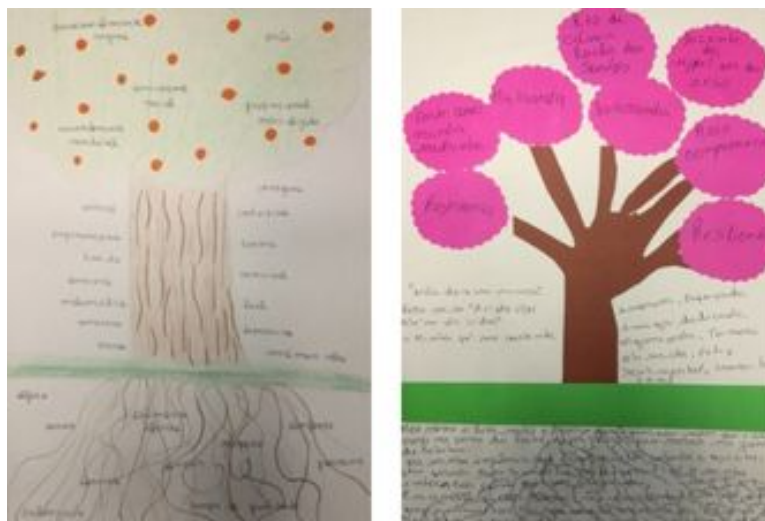
³ O material utilizado para a apresentação pode ser visualizado no link: https://www.canva.com/design/DAGmw0wU5no/f2yMQLJiZXGW_GG5uNbgFg/edit?utm_content=DAGmw0wU5no&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

⁴ O clipe exibido, pode ser visualizado no link: https://www.youtube.com/watch?v=0a3n0V3LkRA&list=RD0a3n0V3LkRA&start_radio=1

- quem eu sou? E, por fim, como ensejo para fomentar a projeção identitária do topo (futuro), elas refletiram sobre o questionamento: - quem eu quero ser?

Superada essa etapa inicial e introdutória, passamos para a sistematização das memórias e a construção/desenho da árvore. No primeiro momento, as alunas desenharam as raízes da árvore e escreveram um pequeno texto narrando como foram suas infâncias e quais socializações foram importantes e influenciaram sua formação identitária. A partir desse pequeno texto, elas elegeram algumas palavras (características, adjetivos e substantivos) que expressassem essa fase de suas vidas. Após esse momento, as narrativas foram socializadas para conhecermos coletivamente como esse período ocorreu para cada uma delas e identificarmos se haviam elementos comuns nas histórias narradas. De forma geral, foi possível identificar que as palavras que apareceram o maior número de vezes representavam os elementos: família (especialmente a vó materna), brincar/brincadeiras, sentimentos (amor, felicidade, saudade), natureza (campo, ar livre, zona rural), infância e comunidade.

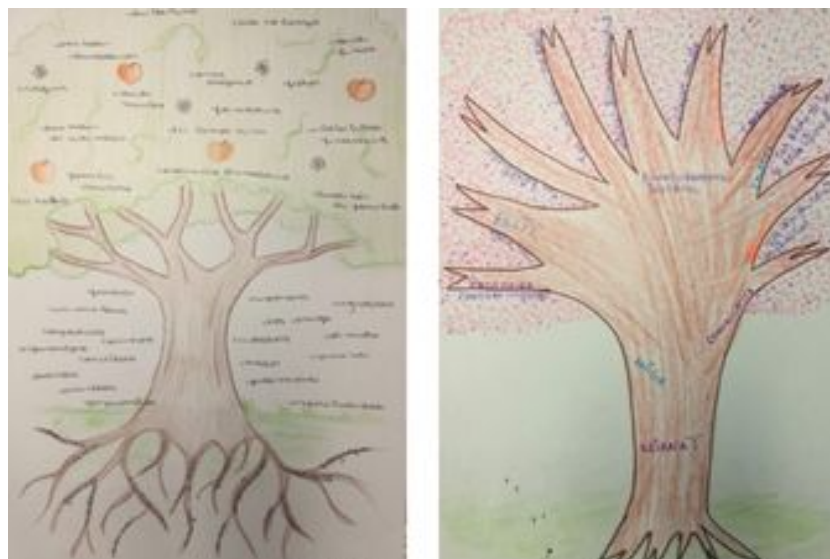
Figuras 1 e 2: Árvores Identitárias



Na parte referente ao caule, momento em que expressaram quem eram, surgiram diversas dúvidas existenciais. De modo geral, elas buscaram refletir sobre como cada uma se reconhecia a si mesma, contudo frequentemente, expressaram quem elas são para os outros: amiga, mãe, filha, irmã, tia e/ou esposa; ou ainda ocupamos papéis sociais como estudante,

professora, artesã, cristã e/ou trabalhadora. Um aspecto que chamou atenção foi a presença marcante de características psicológicas na representação de si, tais como: ansiosa, melancólica, estressada, sensível e/ou depressiva. Para as mulheres negras, a questão racial esteve presente em todas as representações. Além disso, surgiram alguns atributos relacionados ao caráter, como lealdade, humildade, responsabilidade, otimismo, altruísmo e disposição para ajudar.

Figuras 3 e 4: Árvores Identitárias



Por fim, elas refletiram e sistematizaram suas representações de futuro, expressando características e desejos em relação ao que almejam ou buscam para si. Foi possível observar que esses desejos se dividiram entre aspectos materiais e imateriais. Entre os desejos materiais, destacaram-se a vontade de ter um carro, conquistar a casa própria, fazer procedimentos estéticos como *botox* ou silicone, além de alcançar estabilidade financeira, simbolizada pela aspiração de "ter dinheiro" ou "ser rica". Já os desejos imateriais revelaram aspirações emocionais, afetivas e profissionais, como ser mãe, manter-se saudável, concluir a formação acadêmica, tornar-se professora, mestranda, doutoranda, pesquisadora, conquistar um cargo público, bem como ser justa, feliz e/ou independente. Nessa perspectiva, nota-se que os projetos de futuro se articulam entre dois eixos principais – o “ter” e o “ser” –, apontando, de um lado, para a aquisição de bens e estabilidade material, e, de outro, para a busca por autorrealização,

reconhecimento e transformação pessoal. Como expressaram algumas participantes durante a atividade, o objetivo é tornar-se “uma versão melhor” de si mesmas.

A provocação final proposta em sala de aula consistiu em um convite à reflexão coletiva. Orientou-se que as elas observassem atentamente as características e os desejos que haviam registrado no topo de suas árvores identitárias e, a partir desse olhar cuidadoso, questionassem quais daqueles desejos eram, de fato, genuinamente seus e quais poderiam estar ligados a expectativas ou imposições sociais. Nesse contexto, foram instigadas a refletir, por exemplo, se o desejo de ser mãe era algo verdadeiramente delas ou se resultava de uma expectativa cultural associada ao fato de serem mulheres. Da mesma forma, discutiu-se se a vontade de realizar procedimentos estéticos, como *botox* ou a colocação de silicone, esses desejos expressavam um anseio pessoal ou correspondia à pressão social por padrões estéticos que definem o corpo feminino ideal e socialmente desejável.

Essas provocações constituíram uma estratégia para trazer à tona, no contexto da discussão, as formas sutis e persistentes de opressão e submissão que incidem sobre os desejos e os corpos das mulheres. Tais mecanismos de controle social, muitas vezes naturalizados, permanecem invisibilizados e operam de maneira quase imperceptível no cotidiano, moldando expectativas, comportamentos e escolhas sem que, muitas vezes, sejam reconhecidos como imposições externas.

Vislumbrando as flores e os frutos: considerações finais

Creemos que a atividade de relatar as experiências de vida permite às estudantes apropriarem-se do mundo social e definir nele seu lugar, pois seus relatos representam processos de construção identitária (Delory-Momberger, 2012). Por isso, o processo de formação das estudantes em educadoras pode encontrar no revisitar de suas vivências um sentido singular em suas formações acadêmicas.

Dessa forma, refletir sobre experiências de vida em um componente curricular do curso de pedagogia nos parece imprescindível para a formação pessoal e profissional de acadêmicos/as na formação inicial. Nossa atuação se aproximou muito com a experiência da

profa. Astigarraga (2021) que trabalha com abordagens biográficas na formação de professoras quando, sobre sua experiência, afirmou que

ouvir as narrativas (auto)biográficas dos/as acadêmicos/as do Curso de Pedagogia tem proporcionado transformações pessoais e coletivas nos âmbitos interno e externo do curso. Encontramos, na análise dos dados, indícios de processos de significação, tais como: consciência da divisão de classe social; discriminação étnico-racial e de gênero; mudanças de comportamento no âmbito privado; envolvimento e engajamento em pesquisas e atividades de extensão. (Astigarraga, 2021, p.71).

A experiência formativa analisada neste trabalho evidenciou a potência pedagógica de práticas que integram narrativas de vida, afetividade e crítica social na construção das identidades docentes. Utilizando a metáfora da árvore como dispositivo metodológico, foi possível articular passado, presente e futuro, valorizando as singularidades das participantes sem ignorar os atravessamentos estruturais de gênero, classe e raça. As narrativas revelaram como desejos, medos, valores e projetos de vida são moldados por expectativas sociais muitas vezes internalizadas de forma imperceptível. Nesse contexto, a proposta pedagógica mobilizou memórias e afetos, ao mesmo tempo em que suscitou reflexões críticas sobre os condicionamentos simbólicos e materiais que confrontam as sujeitas e seus desejos.

A pedagogia feminista, em diálogo com a educação popular, mostrou-se um caminho fértil para processos formativos emancipatórios, comprometidos com a escuta das subjetividades, o reconhecimento das opressões históricas e a criação de espaços de fala/escuta e resistência. Mais que uma metodologia, trata-se de uma proposta educativa voltada à dignidade, justiça e transformação das estruturas de desigualdade. Conclui-se que práticas centradas na dimensão do sensível e na criticidade, que promovam consciência histórica e valorizem a pluralidade das experiências, contribuem para a formação de docentes mais conscientes de si e de seu papel na construção de uma educação democrática. Nesse sentido, a metáfora da árvore torna-se imagem viva de resistência e transformação: raízes que sustentam, troncos que enfrentam os ventos e copas que se abrem ao porvir.

Diálogos teóricos: referências bibliográficas

ASTIGARRAGA, Andrea Abreu. *A linha do tempo-memória como narrativa (auto)biográfica na universidade*. InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.27, n.54, p.53-74, jul./dez. 2021.

DELORY-MOMBERGER, C. *Abordagem metodológica na pesquisa biográfica*. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 51, p. 523-740, 2012.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GEBARA, Ivone. *Rompendo o silêncio: uma fenomenologia feminista do mal*. Petrópolis: Vozes, 2000.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019.

JOSSO, Marie Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

NOLASCO, Mariana. *Lá de onde eu vim [videoclipe]*. Direção: Gabriel C. Produtora: MZN Produções. São Paulo: YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FobAP6cr1pE>. Acesso em: 8 ago. 2025.

OCHOA, Luz Maceira. *La pedagogía feminista: una propuesta político-pedagógica para la libertad*. Santiago do Chile: Centro de Estudios de la Mujer – CEM, 2007.

OCHOA, Luz Maceira. *Pedagogía feminista y educación para el cambio social*. In: REY, Marina Sancho; PUIGGRÓS, Adriana. *Educación y género en América Latina*. Barcelona: Paidós, 2008. p. 117-134.

PASSEGGI, Maria da Conceição. *Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador*. Revista Práxis Educacional, v.17, n.44, 2021, p.1-21.

PASSEGGI, Maria da Conceição. *Transformações das figuras de si e do outro na mediação biográfica*. Linhas Críticas, n. 29, e48135, 2023.

SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios: e uma antropologia por demanda**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

VASCONCELLOS, Renata Nasinhaka Tex de; SILVA, Márcia Alves da. “Isso não é coisa pra criança”: trajetória de uma benzedeira na construção de uma pedagogia feminista. In: SUÁREZ, Daniel; GRANGEIRO, Danise; MURILLO-ARANGO, Gabriel Jaime; BRAGANÇA, Inês Ferreira de S.; FARIA, Juliana Batista (orgs.). **Narrativas en redes de investigación-formación**. Campinas: FE/UNICAMP; Buenos Aires: UBA, 2025. p.388-407.



DESIGN E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA CARTOGRAFIA DE TRAJETÓRIAS FORMATIVAS

Rafael Santos da Rosa¹

Resumo

Este trabalho explora a interseção entre design, cartografia e educação antirracista, fundamentando-se na experiência formativa do pesquisador no Núcleo de Extensão, Ensino e Pesquisa Relações Étnico-Raciais (NEEPRER) da Universidade Católica de Pelotas (UCPel). O objetivo principal do estudo é investigar como competências em design e comunicação podem ser empregadas como ferramentas pedagógicas e políticas para a valorização de epistemologias historicamente marginalizadas. A metodologia, de natureza participativa e dialógica, utiliza a cartografia como método de pesquisa-intervenção para acompanhar e mapear processos em curso. A ação central consistiu na condução de uma roda de conversa, dispositivo pedagógico freiriano, que culminou na elaboração de uma biografia coletiva de uma proeminente intelectual e militante negra na educação brasileira. O aporte teórico do projeto é amplo e multifacetado, ancorando-se na pedagogia popular feminista, em epistemologias negras e feministas latino-americanas e na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. A abordagem enfatiza a importância do diálogo, da escuta ativa e da práxis — entendida como unidade entre ação e reflexão — enquanto elementos centrais para uma educação emancipatória. A contribuição reside na demonstração prática de como a convergência entre design e cartografia pode gerar metodologias de pesquisa e intervenção inovadoras. Ao inviabilizar narrativas de mulheres negras, o estudo enriquece a historiografia da educação e reforça a necessidade de ocupar espaços de resistência. Conclui-se que a luta antirracista é um exercício de afeto, política e epistemologia, fundamental para a construção de uma educação mais justa e plural.

Palavras-Chave: Educação antirracista; Educação popular feminista; História da educação; Epistemologias negras.

¹ Doutorando em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, rafaelasantosdarosa948@gmail.com.

DISEÑO Y EDUCACIÓN ANTIRRACISTA: UNA CARTOGRAFÍA DE TRAYECTORIAS FORMATIVAS

Resumen

Este trabajo explora la intersección entre el diseño, la cartografía y la educación antirracista, basándose en la experiencia formativa del investigador en el Núcleo de Extensión, Enseñanza e Investigación sobre Relaciones Étnico-Raciales (NEEPRER) de la Universidad Católica de Pelotas (UCPel). El objetivo principal del estudio es investigar cómo las competencias en diseño y comunicación pueden emplearse como herramientas pedagógicas y políticas para la valorización de epistemologías históricamente marginadas. La metodología, de naturaleza participativa y dialógica, utiliza la cartografía como método de investigación-intervención para acompañar y mapear los procesos en curso. La acción central consistió en la realización de una ronda de conversaciones, un dispositivo pedagógico freireano, que culminó en la elaboración de una biografía colectiva de una destacada intelectual y militante negra en la educación brasileña. El aporte teórico del proyecto es amplio y multifacético, y se basa en la pedagogía popular feminista, en las epistemologías negras y feministas latinoamericanas y en la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire. El enfoque enfatiza la importancia del diálogo, la escucha activa y la praxis —entendida como unidad entre acción y reflexión— como elementos centrales para una educación emancipadora. La contribución reside en la demostración práctica de cómo la convergencia entre el diseño y la cartografía puede generar metodologías innovadoras de investigación e intervención. Al invalidar las narrativas de las mujeres negras, el estudio enriquece la historiografía de la educación y refuerza la necesidad de ocupar espacios de resistencia. Se concluye que la lucha antirracista es un ejercicio de afecto, política y epistemología, fundamental para la construcción de una educación más justa y plural.

Palabras clave: Educación antirracista; Educación popular feminista; Historia de la educación; Epistemologías negras.

DESIGN AND ANTI-RACIST EDUCATION: A CARTOGRAPHY OF EDUCATIONAL TRAJECTORIES

Abstract

This work explores the intersection between design, cartography, and anti-racist education, based on the researcher's formative experience at the Center for Extension, Teaching, and Research on Ethnic-Racial Relations (NEEPRER) of the Catholic University of Pelotas (UCPel). The main objective of the study is to investigate how competencies in design and communication can be used as pedagogical and political tools for the appreciation of historically marginalized epistemologies. The methodology adopted is participatory and dialogical in nature, using cartography as a research-intervention method to monitor and map ongoing processes. The central action consisted of conducting a conversation circle, a Freirean pedagogical device, which culminated in the collective biography of a prominent black intellectual and activist in Brazilian education. The theoretical framework of the project is

robust and multifaceted, anchored in feminist popular education, in black and Latin American feminist epistemologies, and in Paulo Freire's Pedagogy of the Oppressed. The approach emphasizes the importance of dialogue, active listening, and praxis — the unity between action and reflection — as central elements for an emancipatory education. The main contribution of the work lies in the practical demonstration of how the union between design and cartography can generate innovative research and intervention methodologies. By making the narratives of black women visible and accessible, the study not only enriches the historiography of education but also reinforces the need to occupy spaces of resistance. The project concludes that the anti-racist struggle is an exercise of affection, politics, and epistemology, fundamental for a more just and plural education.

Keywords: Antiracist education; Feminist popular education; History of education; Black epistemologies.

Introdução

A aproximação do autor com o Núcleo de Extensão, Ensino e Pesquisa Relações Étnico-Raciais (NEEPRER) não se deu de forma fortuita; resultou de um processo articulado por percursos formativos, escolhas acadêmicas e inquietações políticas. Após concluir o Mestrado em Educação na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), em 2024, o pesquisador identificou a necessidade de aprofundar estudos sobre as experiências e trajetórias negras, reconhecendo a importância de integrar espaços coletivos que unissem a produção acadêmica à ação social. Tal movimento baseia-se na perspectiva de que o campo de análise se distingue, mas não se separa do campo de intervenção (Passos; Kastrup; Escóssia, 2015, p. 19).

No verão de 2025, motivado por um antigo projeto pessoal de atuar na área da comunicação social, o autor ingressou no bacharelado em Publicidade e Propaganda da Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Nesse novo contexto acadêmico, entrou em contato com o trabalho realizado pelo NEEPRER, reconhecendo nele um espaço privilegiado para articular saberes das ciências humanas e sociais com práticas extensionistas voltadas à promoção da equidade racial. A oferta de vagas para participação nas atividades do núcleo coincidiu com o momento em que buscava ampliar o diálogo entre a produção acadêmica e as práticas extensionistas, explorando a intersecção entre comunicação, arte, memória e educação antirracista.

Sua condição de homem negro e pesquisador nas áreas de educação e comunicação contribuiu para o reconhecimento do NEEPRER como um espaço de pertencimento e corresponsabilidade: um ambiente no qual a escuta, a voz e a produção acadêmica podem fortalecer lutas históricas contra o racismo e alimentar reflexões sobre políticas públicas. Tal perspectiva compreende a importância de “pensar uma dinâmica coletiva-institucional na qual toda a realidade em que os atores estão imersos se coloca como vetores determinantes na cena de análise: sexo, idade, raça, posição socioeconômica, significações socioculturais” (Passos; Kastrup; Escóssia, 2015, p. 25).

Desde o início, sua inserção no núcleo configurou-se como mais do que a mera participação em reuniões ou eventos, assumindo o caráter de um compromisso ético e formativo orientado pela escuta, pela coaprendizagem e pela atuação colaborativa. Nesse contexto, sua trajetória como designer ganhou centralidade: com formação em Artes Visuais pela UFPel e atuação desde 2007 como produtor cultural — especialmente no setor de histórias em quadrinhos —, a experiência acadêmica somada à formação complementar em Web e Design, permitiu articular competências técnicas à reflexão crítica sobre o papel da linguagem, da comunicação visual e da estética na educação antirracista.

As atividades desenvolvidas — da organização de ações à criação de materiais visuais — evidenciaram que o design pode operar não apenas como recurso estético, mas também ferramenta política e pedagógica de resistência. Essa experiência implicou o reconhecimento e a valorização das epistemologias que emergem das práticas de mulheres negras e de outros sujeitos historicamente subalternizados. A chegada ao NEEPRER representou, assim, o início de um percurso formativo no qual se entrelaçam trajetória pessoal, atuação profissional e horizonte político de construção de uma educação crítica, socialmente comprometida e epistemologicamente plural.

Trajetórias e Práticas na Educação Antirracista

Este projeto é um exercício de reflexão crítica sobre a experiência formativa do autor na disciplina Feminismos e Educação Popular, do Programa de Pós-Graduação em Educação

(PPGE/UFPel), em diálogo com o NEEPRER (UCPel). Doutorando em Educação na Linha de Pesquisa Filosofia e História da Educação (UFPel) e graduando em Publicidade e Propaganda (UCPel), o autor situa essa experiência como uma formação ampliada, situada na interface entre investigação acadêmica e ação social.

A aproximação ao NEEPRER decorreu de uma trajetória intelectual e de uma perspectiva situada como homem negro, elementos que orientam escolhas comprometidas com justiça social e o enfrentamento das desigualdades raciais. Mais do que aprender sobre educação antirracista, o objetivo consistiu em colaborar na construção de práticas em um espaço que articula, de forma dialógicas, saberes acadêmicos e experiências comunitárias.

Ancorado em King (2024, p. 122), o autor assume perspectivas negras que tensionam o racismo institucional e orientam tanto pesquisa quanto a atuação. Vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da UCPel, o núcleo desenvolve conhecimento engajado, pautado pelo diálogo horizontal e pela valorização de epistemologias negras e populares.

Entre março e julho de 2025, o autor participou de reuniões, oficinas e eventos do núcleo, contribuindo nas frentes de comunicação e design voltadas à organização de projetos e ações formativas.

Imagem 1 - Logotipo do NEEPRER revitalizado



Fonte: acervo pessoal do autor

Um dos primeiros projetos realizados junto ao NEEPRER contou com a participação do autor na revitalização do logotipo do núcleo, mobilizando seus conhecimentos como designer e artista visual. Essa atuação evidenciou como as dimensões estética e comunicacional podem se articular a um compromisso ético-político, potencializando processos educativos e práticas coletivas de resistência. Além disso, o percurso possibilitou atualizar e aplicar referências teóricas trabalhadas na disciplina, como a pedagogia dialógica e a educação enquanto prática de liberdade (Freire, 2019), bem como os aportes do feminismo interseccional (King, 2024), integrando-as a situações concretas de intervenção e produção de conhecimento.

Imagem 2 - Banner da roda de conversa sobre Petronilha do NEEPRER



Fonte: acervo pessoal do autor.

Além da revitalização da logomarca, foram desenvolvidos banners publicitários e informativos sobre as atividades do NEEPRER. Conforme ilustrado na Imagem 2, o banner veiculado em plataformas digitais convidava a comunidade acadêmica e a sociedade a participar da roda de conversa sobre Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.

A proposta teórico-metodológica articulou educação popular feminista, epistemologias feministas latino-americanas, história da educação e cartografia. A história da educação possibilita analisar como sujeitos — especialmente mulheres negras e grupos historicamente

marginalizados — foram representados, silenciados ou protagonizaram processos educativos, evidenciando continuidades e rupturas.

Em seguida, na Imagem 3, desenvolveu-se o último trabalho artístico, que consistiu na criação de um cartaz em referência ao Dia da Mulher Negra Latino-Americana, comemorado em 25 de julho de 2025.

Imagem 3 - Cartaz do dia da mulher negra Latino-Americana e Caribenha



Fonte: acervo pessoal do autor

A cartografia, fundamentada na perspectiva de Passos, Kastrup e Escóssia (2015), oferece aportes para acompanhar, de forma implicada, os processos em curso, mapeando relações, tensões e potencialidades nos territórios de atuação. No âmbito desta pesquisa, essa articulação possibilita compreender como práticas extensionistas comunitárias e intersetoriais se inscrevem na memória e na história local, ao mesmo tempo em que promovem renovações

nos modos de ensinar, aprender e produzir conhecimento (Freire, 2019; Carrascoza; Zárate, 2022).

Metodologicamente, a ação central foi uma roda de conversa de inspiração freiriana, priorizando diálogo, reconhecimento mútuo e partilha de experiências. Em paralelo, desenvolveu-se uma escrita coletiva sobre a trajetória de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva — intelectual e militante referência na educação antirracista no Brasil e primeira mulher negra no Conselho Nacional de Educação —, com a finalidade de inscrever narrativas que tensionem o cânone e ampliem horizontes epistemológicos. Segundo King (2024):

Petronilha está na vanguarda da mudança da Educação no Brasil, preenchendo a lacuna entre a lei, a formulação de políticas, o ensino e o reconhecimento, a consciência e a agência das pessoas comuns. Foi uma honra apoiá-la sempre que solicitada. Em 2004, ela me convidou para participar de uma conferência internacional que organizara na UFSCAR. O foco do encontro eram as estratégias para implementar a nova lei aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, do qual ela fazia parte: as Diretrizes Curriculares Nacionais para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana [...] (King, 2024, p. 123).

A metodologia adotada pelo autor funcionou ao mesmo tempo como prática pedagógica e como gesto político, ao reconhecer saberes produzidos nas margens sociais e por sujeitos historicamente silenciados. Essa postura reafirma o compromisso da educação popular feminista com a justiça social e com a equidade de gênero e raça.

A proposta ancora-se na *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire (2019), entendida como projeto ético-político de educação enquanto prática de liberdade, em contraposição ao modelo “bancário” de ensino. Nessa perspectiva, diálogo e escuta não são apenas recursos metodológicos, mas condições fundamentais para que sujeitos em posição de subalternidade desenvolvam consciência crítica e se tornem capazes de transformar sua realidade.

No centro dessa concepção está a práxis, unidade de ação e reflexão voltada à mudança social. Essa noção se aproxima de abordagens feministas e decoloniais que reivindicam o reconhecimento de saberes situados (Haraway, 1995; Walsh, 2013), evidenciando experiências de mulheres que confrontam estruturas patriarcais, racistas e coloniais.

Valoriza-se, assim, não apenas a dimensão cognitiva da formação, mas também sua força política e afetiva, vinculada à produção de sentidos coletivos e à afirmação de identidades historicamente marginalizadas.

O trabalho, portanto, inscreve-se no esforço coletivo de construção de uma educação crítica e engajada, articulando os princípios da educação popular feminista ao horizonte emancipatório freiriano, e assumindo que a luta contra as desigualdades de gênero e raça é parte inseparável de um projeto mais amplo de transformação social.

Formação Coletiva e Educação Antirracista

O NEEPRER orienta suas ações a partir dos fundamentos da educação popular feminista e da educação antirracista, compreendidas como estratégias pedagógicas e políticas voltadas à superação das desigualdades sociais de gênero e raça. O grupo reúne sete integrantes — docentes e discentes de diferentes áreas do conhecimento e trajetórias acadêmicas — cuja diversidade compõe um espaço de diálogo plural.

Essa heterogeneidade marcada por distintas experiências de raça, gênero e geração, instiga o autor a refletir sobre seu próprio lugar como homem negro, equilibrando a contribuição ativa com a abertura à escuta e à coaprendizagem. É nesse movimento que se revela a força do coletivo: na troca de perspectivas e na partilha de saberes, cada integrante aprende e ensina a partir de sua experiência situada.

A configuração do grupo expressa, em pequena escala, as tensões e as potências das relações sociais contemporâneas. No cotidiano do NEEPRER, as diferenças não são apenas reconhecidas, mas mobilizadas como oportunidades de aprendizagem compartilhada e como base para uma prática educativa comprometida com a revisão crítica das hierarquias presentes na universidade e na sociedade.

As trajetórias que compõem o grupo são atravessadas por engajamentos políticos, epistemológicos e afetivos, que orientam suas ações formativas e extensionistas.

Trata-se de um espaço em que a produção de conhecimento se articula a compromissos éticos e posicionamentos políticos, reafirmando a unidade entre teoria e prática característica das pedagogias críticas e feministas.

Logo abaixo, na imagem mencionada, registra-se uma reunião do NEEPRER, evidenciando a presença e a interação entre seus integrantes.

Imagem 4 - Reunião do NEEPRER



Fonte: acervo pessoal do autor

A atuação do grupo parte da compreensão da formação como processo político e coletivo, voltado à superação das desigualdades de gênero, raça e classe. Essa perspectiva dialoga com Carrascoza e Zárate (2022), que ressaltam a centralidade das experiências concretas de mulheres em seus territórios e lutas cotidianas, não como aspectos periféricos, mas como fundamentos de práticas formativas transformadoras. Nessa direção, o NEEPRER não apenas analisa a desigualdade e a opressão, mas também desenvolve metodologias pedagógicas baseadas na escuta, no diálogo e na valorização das narrativas e saberes produzidos por mulheres em diferentes contextos sociais.

Fundamentos Teórico-Políticos da Educação Emancipatória

O projeto fundamenta-se nas contribuições de Silva e Rosa (2019), que articulam pedagogias populares e epistemologias feministas latino-americanas a partir de uma ética ancorada na ancestralidade, no cuidado e na horizontalidade das relações. Essa perspectiva entende o ato educativo não como mera transmissão de saberes, mas como prática social e política enraizada em vínculos comunitários e na valorização das memórias coletivas.

Dialoga também com o *Manual de Educación Popular Feminista* (Carrascoza; Zárate, 2022), cuja concepção, inspirada no pensamento freiriano, define a educação como prática de liberdade sustentada pela escuta atenta, pela legitimação dos saberes populares e por uma leitura interseccional das relações de gênero, raça e classe. Essa abordagem ressalta a necessidade de processos formativos que reconheçam as experiências concretas das mulheres em seus territórios como fontes legítimas de produção de conhecimento e como eixos centrais da transformação social.

Integra ainda esse referencial a contribuição de Paulo Freire (2018), cuja *Pedagogia do Oprimido* constitui referência fundamental para compreensão da educação como prática emancipatória. Diálogo, consciência crítica e superação das opressões históricas incidentes sobre sujeitos marginalizados são princípios estruturantes da experiência formativa relatada, reforçando o compromisso com uma pedagogia interseccional voltada à justiça social.

Metodologia Participativa

A metodologia desta experiência formativa fundamentou-se na atuação do pesquisador como ministrante de uma palestra e em seu compromisso com a trajetória intelectual e política de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, referência incontornável para a educação antirracista no Brasil. Realizada em 18 de julho de 2025, na sala 249 do Campus I da Universidade Católica de Pelotas (UCPeL), a atividade foi conduzida por meio de uma abordagem participativa, apoiada nas epistemologias negras e na pedagogia crítica antirracista presentes na vida e na obra de Petronilha.

O núcleo da proposta consistiu em uma roda de conversa, dispositivo pedagógico que privilegia a horizontalidade, a circulação de saberes e a construção coletiva do conhecimento. Participaram da atividade as integrantes do NEEPRER e outras mulheres vinculadas ao projeto *Sanfokar: Voltar à origem – as contribuições de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva nos alicerces da educação antirracista no Brasil*, no âmbito da programação “Julho das Pretas”. O objetivo central foi elaborar, de forma crítica e sensível, uma biografia coletiva da educadora, reconhecendo tanto sua trajetória pessoal quanto suas contribuições acadêmicas e políticas para a promoção da equidade racial.

A roda de conversa teve como propósito criar um espaço de escuta ativa e de compartilhamento de experiências, articulando vivências concretas de enfrentamento ao racismo no contexto acadêmico com os marcos históricos e políticos que atravessam a trajetória de Petronilha. Essa escolha metodológica dialoga com a concepção freiriana de práxis como unidade entre ação e reflexão e com a noção de que a biografia, quando construída coletivamente, pode se tornar ferramenta de resistência e afirmação identitária, inscrevendo no espaço acadêmico narrativas capazes de tensionar e ampliar o cânone educacional.

Imagem 5 - Roda de Conversa - Julho das Pretas



Fonte: acervo pessoal do autor

Na fotografia, observa-se o grupo de integrantes do NEEPRER em diálogo preparatório para a comunicação do pesquisador sobre o texto *Trajetórias de amizade e luta antirracista: quatro décadas de colaboração vitoriosa no Brasil*, nos Estados Unidos e na África (King, 2024).

A decisão de investigar a trajetória de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva não se fundamenta apenas em sua relevância como autora do Parecer CNE/CP nº 3/2004 — documento que regulamenta a Lei nº 10.639/2003 e estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A escolha ancora-se em seu papel como mulher negra que construiu, com rigor acadêmico e compromisso político, pontes entre saberes afro-diaspóricos e políticas educacionais brasileiras, tensionando fronteiras epistemológicas e institucionais.

Ao examinar sua biografia, depreende-se a potência da trajetória de Petronilha não meramente como registro histórico, mas como horizonte ético e epistemológico para fundamentar práticas educativas comprometidas com a justiça racial, a equidade e a transformação social. A obra e atuação da autora oferecem um exemplo concreto das possibilidades de produção acadêmica, militância e intervenção política, reafirmando a centralidade da experiência negra na formulação de políticas públicas e na construção de pedagogias críticas e antirracistas.

Nesse sentido, sua história de vida constitui-se não apenas como objeto de estudo, mas como inspiração e guia para práticas formativas que buscam desestabilizar estruturas de opressão e afirmar a pluralidade de vozes no espaço educacional.

A roda de conversa foi orientada pelos princípios ético-políticos destacados por Joyce E. King (2024, p. 118-130) ao narrar suas quatro décadas de amizade e colaboração com Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.

Nessa perspectiva, evidencia-se a sustentação de práticas educativas transformadoras em fundamentos para além da dimensão técnica ou instrumental. Tais práticas ancorando-se no afeto, na escuta sensível, no respeito mútuo e na construção transnacional de saberes. Essa concepção reconhece a educação como espaço de produção de vínculos éticos e

epistemológicos capazes de transpor fronteiras geográficas e culturais e a fortalecer alianças na diáspora africana.

A partir desse diálogo teórico e experiencial, compreende-se que a luta antirracista não se limita à denúncia das opressões ou à proposição de políticas reparadoras, mas constitui também um exercício de afetividade política e epistemológica. Nesse exercício, o reconhecimento da humanidade plena das populações negras está profundamente enraizado na memória coletiva, na escuta como prática ética e no sentimento de pertencimento a uma história comum de resistência.

Essa perspectiva, ao articular uma dimensão afetiva e um compromisso político, reafirma que a transformação social exige tanto o enfrentamento das estruturas de poder quanto a reconstrução dos laços comunitários e das subjetividades negras, historicamente violentadas pelo racismo estrutural.

Imagem 6 - Registro da atividade sobre Petronilha Beatriz



Fonte: acervo pessoal do autor

Na Imagem 6, registra-se a última atividade do semestre, realizada em forma de bate-papo sobre a biografia de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Essa roda de conversa ultrapassou a dimensão de técnica metodológica, configurando-se como um espaço político-

pedagógico, no qual foi possível experimentar a coautoria de narrativas e perceber, na prática, como memória e história se entrelaçam às experiências vividas. Ao dialogar sobre a trajetória de Petronilha, o pesquisador foi instigado a revisitar sua própria trajetória e a refletir — a partir de seu lugar enquanto homem negro, pesquisador e educador — sobre as continuidades e rupturas nas experiências de mulheres negras na educação superior.

Essa reflexão não ocorreu de forma isolada: a metodologia adotada esteve ancorada na horizontalidade, na ancestralidade e na coletividade, princípios éticos que dialogam diretamente com as pedagogias negras e com os modos de produção de saberes que orientam a atuação do NEEPRER. Ao vivenciar tal experiência, reconheceu-se que ela reafirma, em nível pessoal, o compromisso acadêmico e político com a produção de conhecimento antirracista, bem como com a valorização das histórias e contribuições das mulheres negras na educação brasileira. Para além da análise de dados e teorias, a participação nesse processo possibilitou sentir e compreender, de forma visceral, a importância de ocupar espaços de memória, de escuta e de compartilhamento de saberes que resistem às invisibilizações históricas.

Análise da Experiência

Ao conduzir a atividade, o pesquisador experimentou profundamente a potência da escrita coletiva e do diálogo como ferramentas de formação política e afetiva. Observar o grupo engajar-se na construção conjunta de narrativas demonstrou, de forma concreta, que o compartilhamento de experiências constitui também um ato de cuidado e resistência. As histórias narradas pelas mulheres do grupo evidenciaram a força das pedagogias do cuidado e da escuta, mostrando que práticas educativas não hierárquicas podem transformar vínculos e fortalecer comunidades.

A trajetória de Petronilha tornou-se um espelho para reflexão sobre a própria atuação do pesquisador e sobre o espaço que ocupa na universidade. Ao contemplar sua vida e seus desafios, emergiram sentimentos de inspiração e responsabilidade: inspiração para valorizar e preservar as contribuições das mulheres negras na educação brasileira, e responsabilidade para analisar criticamente os mecanismos institucionais que ainda reproduzem desigualdades raciais e de gênero. A experiência evidenciou, de forma concreta, que a produção de conhecimento

antirracista não se restringe à teoria, mas se realiza na vivência, na escuta atenta e no compromisso ético de tornar os espaços educativos mais justos, inclusivos e transformadores.

Considerações Finais

A vivência com o NEEPRER permitiu ao pesquisador experienciar de forma concreta os princípios da educação popular feminista, articulando-os com fundamentos centrais da história da educação e com suas práticas de design e comunicação. Durante a atividade, evidenciou-se como a escuta atenta, a valorização das trajetórias individuais e a produção de conhecimento situado dialogam com práticas historicamente reconhecidas na historiografia educacional: investigar processos formativos em seus contextos sociais, culturais e políticos; identificar continuidades e rupturas nas experiências de grupos historicamente marginalizados; e compreender como as práticas educativas reproduzem ou contestam relações de poder. Essas dimensões podem ser potencializadas por recursos de design e estratégias comunicacionais que organizam, visualizam e tornam acessíveis narrativas coletivas.

A *biografia* coletiva de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva constituiu um espaço privilegiado para refletir sobre essas dimensões. Cada narrativa resgatada e memória compartilhada evidenciou que a educação não se limita à transmissão de conteúdos, mas constitui um território de emancipação, onde memórias, experiências e saberes se entrelaçam. Nesse contexto, o design e a cartografia de informações realizados pelo pesquisador funcionaram como ferramentas para mapear trajetórias, organizar visualmente saberes e facilitar o compartilhamento coletivo de experiências, fortalecendo a dimensão formativa da atividade. A trajetória de Petronilha tornou-se referência concreta para a análise crítica o currículo, a produção de conhecimento e os desafios da universidade em relação à equidade racial e de gênero. Em diversos momentos, emergiram sentimentos de profunda admiração por sua resistência, bem como senso de responsabilidade no exercício da pesquisa enquanto homem negro. Tais percepções fomentaram a inspiração para promover práticas educativas que dialoguem com os princípios da história da educação, do design e da cartografia, visibilizando e valorizando experiências e contribuições tradicionalmente invisibilizadas.

Essa experiência reafirmou que a produção de conhecimento histórico, educacional e comunicacional não se limita à análise documental ou teórica, mas se constrói na vivência, na escuta, no diálogo e na coautoria de saberes. Conclui-se que o compromisso pessoal, acadêmico e político do pesquisador deve se traduzir em práticas éticas, afetivas e historicamente fundamentadas, capazes de fortalecer a memória, a visibilidade e a valorização das mulheres negras na educação brasileira, contribuindo para uma historiografia da educação mais plural, crítica, transformadora e comunicacionalmente acessível.

Referências:

CARRASCOZA, Andrea; ZÁRATE, Luiza (Orgs.). *Manual de educación popular feminista: sembrar justicia de género*. Bogotá: Red de Educación Popular entre Mujeres de América Latina y el Caribe – REPEM; Fondo de Población de las Naciones Unidas – UNFPA, 2022. Disponível em: <https://repem.org/manual-educacion-popular-feminista>. Acesso em: 15 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 91. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

HARAWAY, Donna. *Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo socialista no final do século XX*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Editora 34, 1995.

KING, Joyce Elaine. Trajetórias de amizade e luta antirracista: quatro décadas de colaboração vitoriosa no Brasil, nos Estados Unidos e na África. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e (Org.). *Africanidades brasileiras: o legado de Petronilha Beatriz*. São Paulo: Fundap, 2024. p. 118-130.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

SILVA, Maria Aparecida; ROSA, Gisele Rocha (Orgs.). *Pedagogias populares e epistemologias feministas latino-americanas*. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

WALSH, Catherine. *Interculturalidad crítica y educación popular*. Quito: Abya-Yala, 2013.



A EDUCAÇÃO AMBIENTAL, EDUCAÇÃO POPULAR E GÊNERO: REFLETINDO SOBRE EXPERIÊNCIAS FEMINISTAS TRANSFORMADORAS

Felipe da Silva Justo¹
Caroline Terra de Oliveira²
Maria Odete da Rosa Pereira³

Resumo

Este artigo analisa a interseção entre Educação Ambiental Crítica e Educação Popular a partir de uma perspectiva feminista e decolonial. A investigação foca em como o protagonismo de mulheres pescadoras artesanais constrói alternativas de resistência ao modelo neoliberal-extrativista, examinando dois casos paradigmáticos na América Latina: o coletivo *Pañuelos en Rebeldía* (Argentina), que articula arte, feminismo e formação política; e o Projeto de Educação Ambiental PEA FOCO (Brasil), que promove o empoderamento, a organização comunitária e o reconhecimento profissional de mulheres na cadeia produtiva da pesca no Norte Fluminense. A metodologia, de caráter qualitativo, fundamenta-se em revisão bibliográfica crítica e análise teórica de experiências concretas, ancoradas no pensamento de Freire, Korol e Leff. Os resultados demonstram que a integração entre pedagogias feministas, economia solidária e defesa territorial não apenas visibiliza e valoriza os saberes tradicionais femininos, mas também gera formas concretas de organização contra-hegemônica. Conclui-se que a participação ativa de mulheres – sobretudo negras, indígenas e em condição de vulnerabilidade social – é fundamental para a construção de uma justiça socioambiental que enfrente, simultaneamente, o patriarcado, o racismo e a exploração capitalista da natureza.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica; Educação Popular; Feminismo; Pesca Artesanal; Justiça Socioambiental.

¹ Doutorando em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, felipe.sjusto@gmail.com

² Doutora em Educação Ambiental, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, caroline.terraoliveira@gmail.com

³ Doutora em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil, mariaodetedarosapereira@gmail.com

ENVIRONMENTAL EDUCATION, POPULAR EDUCATION, AND GENDER: REFLECTING ON TRANSFORMATIVE FEMINIST EXPERIENCES

Abstract

This article analyzes the intersection between Critical Environmental Education and Popular Education from a feminist and decolonial perspective, investigating how the leadership of women artisanal fishers constructs alternatives of resistance to the neoliberal-extractivist model. The research examines two paradigmatic cases in Latin America: the collective *Pañuelos en Rebeldía* (Argentina), which articulates art, feminism, and political formation, and the Environmental Education Project PEA FOCO (Brazil), an environmental education initiative that promotes the empowerment, community organization, and professional recognition of women in the fishing production chain in Northern Rio de Janeiro state. The methodology, qualitative in character, is based on a critical bibliographic review and theoretical analysis of concrete experiences, anchored in the thought of Freire, Korol, and Leff. The results demonstrate that the integration of feminist pedagogies, solidarity economy, and territorial defense not only makes traditional female knowledge visible and valued but also generates concrete forms of counter-hegemonic organization. It is concluded that the active participation of women – especially Black, Indigenous, and poor women – is fundamental for building socio-environmental justice that simultaneously confronts patriarchy, racism, and the capitalist exploitation of nature.

Keywords: Critical Environmental Education; Popular Education; Feminism; Artisanal Fishing; Socio-Environmental Justice.

EDUCACIÓN AMBIENTAL, EDUCACIÓN POPULAR Y GÉNERO: REFLEXIONES SOBRE EXPERIENCIAS FEMINISTAS TRANSFORMADORAS

Resumen

Este artículo analiza la intersección entre la Educación Ambiental Crítica y la Educación Popular desde una perspectiva feminista y decolonial, investigando cómo el protagonismo de mujeres pescadoras artesanales construye alternativas de resistencia al modelo neoliberal-extractivista. La investigación examina dos casos paradigmáticos en América Latina: el colectivo *Pañuelos en Rebeldía* (Argentina), que articula arte, feminismo y formación política, y el Proyecto de Educación Ambiental PEA FOCO (Brasil), una iniciativa de educación ambiental que promueve el empoderamiento, la organización comunitaria y el reconocimiento profesional de mujeres en la cadena productiva de la pesca en el Norte Fluminense. La metodología, de carácter cualitativo, se basa en la revisión bibliográfica crítica y el análisis teórico de experiencias concretas, ancladas en el pensamiento de Freire, Korol y Leff. Los resultados demuestran que la integración entre pedagogías feministas, economía solidaria y

defensa territorial no solo visibiliza y valora los saberes tradicionales femeninos, sino que también genera formas concretas de organización contrahegemónica. Se concluye que la participación activa de mujeres –sobre todo negras, indígenas y pobres– es fundamental para la construcción de una justicia socioambiental que enfrente simultáneamente el patriarcado, el racismo y la explotación capitalista de la naturaleza.

Palabras-clave: Educación Ambiental Crítica; Educación Popular; Feminismo; Pesca Artesanal; Justicia Socioambiental.

Introdução

A crise socioambiental do século XXI, marcada pela intensificação do modelo neoliberal-extrativista, coloca em evidência não apenas os limites ecológicos do planeta, mas também as profundas injustiças sociais a ele associadas. Na linha de frente desses conflitos, encontram-se as populações tradicionais do litoral, cujos modos de vida e subsistência estão intrinsecamente ligados à saúde dos ecossistemas marinhos e costeiros. Entre essas populações, as mulheres pescadoras artesanais ocupam uma posição singular: são duplamente invisibilizadas, tanto pela divisão sexual do trabalho – que as confina às etapas *secundárias* do processamento e comercialização do pescado – quanto por uma Educação Ambiental de caráter tradicional, que frequentemente desconsidera seus saberes, suas lutas e seu potencial como agentes de transformação.

Este artigo parte do pressuposto de que a superação da crise socioambiental exige mais do que ajustes técnicos; demanda uma reinvenção radical das práticas educativas, capaz de articular a crítica ecológica às lutas feminista e anticapitalista. Neste contexto, propomos uma investigação que situa a interseção entre a Educação Ambiental Crítica e a Educação Popular sob uma perspectiva feminista e decolonial. Nosso objetivo é analisar como o protagonismo de mulheres pescadoras constrói alternativas concretas de resistência e organização contra-hegemônica, desafiando as lógicas predatórias do modelo vigente.

Para iluminar esse processo, o artigo se debruça sobre duas experiências paradigmáticas na América Latina: o coletivo *Pañuelos en Rebelión*, na Argentina, que encarna uma pedagogia feminista rebelde ao aliar arte, formação política e ações diretas; e o Projeto de Educação Ambiental PEA FOCO, no Brasil. Esta última, embora situada no âmbito do licenciamento ambiental da indústria petrolífera, consolidou-se como um potente espaço de empoderamento, reconhecimento profissional e fortalecimento comunitário para mulheres na cadeia produtiva da pesca no Norte Fluminense.

A metodologia adotada, de caráter qualitativo, baseia-se em uma revisão bibliográfica crítica e na análise teórica dessas experiências, ancorando-se no pensamento de Paulo Freire,

Claudia Korol e Enrique Leff. Através deste estudo, buscamos demonstrar que a integração entre pedagogias feministas, economia solidária e defesa territorial não apenas visibiliza e valoriza os saberes tradicionais, mas gera formas de organização fundamentais à construção de uma justiça socioambiental verdadeiramente inclusiva, capaz de enfrentar, de forma interseccional, o patriarcado, o racismo e a exploração capitalista da natureza.

METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, orientada por uma perspectiva teórico-conceitual e analítico-descritiva. A investigação estrutura-se em uma revisão bibliográfica crítica e não sistemática, alicerce para a análise teórica de experiências concretas de Educação Popular e Educação Ambiental. O trabalho opera em dois eixos principais de análise: 1. Análise Teórica: Realizou-se um levantamento e exame da produção acadêmica e militante nas áreas de Educação Ambiental Crítica, Educação Popular, Feminismos e Ecologia Política. Para isso, mobilizam-se referenciais fundamentais como Paulo Freire (educação libertadora), Claudia Korol (pedagogia feminista), Enrique Leff (racionalidade ambiental) e Danièle Kergoat (divisão sexual do trabalho), visando construir um marco teórico robusto em diálogo com a realidade empírica investigada; 2. Análise de Experiências Emblemáticas: O corpus da pesquisa é composto pela investigação aprofundada de dois casos considerados paradigmáticos: o coletivo argentino *Pañuelos en Rebeldía*, analisado a partir da produção bibliográfica e de seus princípios político-pedagógicos declarados; e o Projeto de Educação Ambiental PEA FOCO, examinado com base em relatórios, documentos oficiais e literatura acadêmica documental de sua atuação, metodologia e resultados.

A pesquisa caracteriza-se pelo enfoque interseccional, considerando as categorias de gênero, raça e classe como centrais à compreensão das opressões e das estratégias de resistência. O procedimento metodológico consistiu na identificação, seleção e análise crítica de fontes bibliográficas (livros, artigos, teses e documentos institucionais), permitindo uma discussão fundamentada sobre como as práticas educativas analisadas desafiam as estruturas dominantes e constroem alternativas de transformação social a partir do protagonismo feminino nas comunidades. Por se tratar de um trabalho em andamento, esta metodologia oferece a base para futuros desdobramentos empíricos e aprofundamentos teóricos.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO POPULAR: O PAPEL HISTÓRICO DAS MULHERES NA LUTA PELA PRESERVAÇÃO AMBIENTAL

O movimento ambientalista, conforme aponta Loureiro (2004), ganha caráter público de forma consolidada no início da década de oitenta no Brasil, especificamente, em regiões como o Rio Grande do Sul, ainda que a partir de um viés naturalista e conservador. Essa característica se expressa nos inúmeros projetos ligados a setores governamentais e do campo da produção científica no país que, à época, eram voltados à conservação das áreas naturais sob um viés comportamentalista e tecnicista. Essa peculiaridade reverberou na concepção hegemônica da Educação Ambiental de caráter conservador, presentes, em um primeiro momento, nos projetos vinculados aos órgãos administrativos e públicos do meio ambiente ao invés de ser objeto de estudo e debate integrado ao sistema educativo.

Esse período, marcado pelas políticas econômicas dos sucessivos governos militares no Brasil, caracterizou-se pela ausência da questão ambiental nas agendas governamentais, visto que o tema conflitava com o projeto desenvolvimentista almejava para os países do Terceiro Mundo. Paralelamente, a temática também não integrava o debate das lutas populares; a preservação da natureza era entendida como uma pauta restrita aos movimentos de classe média, desvinculada dos problemas e desafios vivenciados a classe trabalhadora. Para ilustrar este quadro, Loureiro (2004) observa que a Educação Ambiental não incluía a participação popular nas definições das estratégias e diretrizes governamentais que eram elaboradas no início dos anos 1980. Tais elementos conjunturais, acarretaram diversas problemáticas que trouxeram consequências para a construção de uma Educação Ambiental de base popular, fundada na gestão coletiva e participativa dos bens ambientais.

Especialmente, a partir da realização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro em 1992, que a Educação Ambiental passou a ser devidamente reconhecida e amplamente difundida no Brasil. De acordo com Freitas e Noronha (2023), essa conferência, conhecida como a Rio Eco-92, impulsionou a sociedade brasileira, sobretudo as classes médias urbanas com caráter progressista, “começaram a estabelecer mobilizações organizadas por entidades, Organizações Não Governamentais (ONGs) e associações para exigir políticas públicas ecológicas e definir novas perspectivas de participação no cenário político nacional sobre a questão ambiental” (Freitas; Noronha, 2023, p. 191). No que tange à participação feminina na preservação ambiental, conforme estabelece o Princípio 20 da Conferência Eco-92: “as mulheres têm um papel vital no gerenciamento do meio ambiente e no desenvolvimento. Sua participação plena é, portanto, essencial para se alcançar o desenvolvimento sustentável” (Organização das Nações Unidas, 1992).

Quanto à emergência de movimentos sociais mobilizados pela questão ambiental, situam-se a Educação Ambiental e a Educação Popular como campos integrados de conhecimento e atuação política, incorporando a relevante perspectiva do ecofeminismo. Historicamente, observa-se uma relação estreita entre os movimentos ambientalistas e as lutas feministas, os quais reivindicam a reconstrução das relações de gênero aliadas à preservação ambiental. Tais frentes pautam-se no questionamento e na denúncia das atuais formas de governo, produção, consumo e degradação da natureza. No que se refere às raízes do ecofeminismo enquanto movimento social aliado às questões ambientais, Puelo (2019) aponta como elemento histórico relevante o impacto de um estudo “antropológico sobre a relação entre as mulheres e a natureza, o interesse de algumas pensadoras e ativistas feministas na ciência da ecologia e nas projeções demográficas e ambientais que previram um futuro catastrófico para a humanidade” (Puelo, 2019, p. 164). A autora salienta que foi Françoise d’Eaubonne quem, em 1974, cunhou o termo *écofeminisme*, relacionando o processo de submissão das mulheres à maternidade forçada ao problema contemporâneo da superpopulação (Puelo, 2019).

Desse modo, o ecofeminismo, entendido enquanto movimento histórico de luta e atuação política, defende que há um entrelaçamento entre as causas da exploração ambiental e os fatores que geram a opressão das mulheres. Tal fenômeno é resultado do contexto de desenvolvimento político e econômico capitalista que tem, em sua base, um modelo patriarcal de sociedade. Conforme aponta Sauv  (2005) ao debater a corrente ecofeminista, destaca-se a estreita relação entre a dominação das mulheres e a exploração ambiental, enfatizando a urgência do ecofeminismo como movimento de transformação social e política. Para a autora compreende-se que “trabalhar para restabelecer relações harmônicas com a natureza é indissociável de um projeto social que aponta para a harmonização das relações entre os humanos, mais especificamente entre os homens e as mulheres” (Sauv , 2005, p. 32).

  importante considerar a reflexão de Puelo (2019) quando afirma que a “a teoria ecofeminista constitui um dos desenvolvimentos mais promissores do pensamento feminista para os tempos da mudança climática” (Puelo, 2019, p. 164). Em sua análise, a autora destaca o ideal ecofeminista e seu caráter disruptivo, uma vez que inter-relaciona a crítica ao androcentrismo correlacionada à crítica ao antropocentrismo. A teoria ecofeminista problematiza as consequências de um meio ambiente contaminado na saúde das mulheres; nesse debate, Puelo (2019) cita a representante da corrente essencialista do ecofeminismo, Mary Daly, a qual destaca que as mulheres possuem uma consciência biofílica, de valorização da vida. Entretanto, Puelo entende que o *ecofeminismo bioc trico*   uma linha problemática para o feminismo, pois se afasta do princ pio da qualidade de vida, dignidade e bem-estar das mulheres, apelando para o “sentido do sagrado aplicado   natureza” (Puelo, 2019, p. 168).

O sistema de controle patriarcal, responsável pela exploração e opressão das mulheres, é o mesmo impositor da destruição da natureza. Nesse sentido, a participação das mulheres na contestação e luta contra o sistema opressivo de dominação masculina assenta-se na necessidade de superação das desigualdades e injustiças socioambientais. O pensamento ecofeminista questiona e procura desconstruir a lógica de dominação patriarcal, reivindicando um contexto coletivo de integração com a natureza e de respeito a todas as formas de vida. Nessa perspectiva, visa a “superação dos dualismos hierárquicos que permitem a exploração da natureza” (Kuhnen, 2017, p. 84). Tais dualismos hierárquicos sustentam a lógica da dominação, o antagonismo e a subdivisão de classe — historicamente evidenciado entre o homem e a mulher — mantendo o sistema de reprodução das desigualdades e a discriminação relacionadas ao gênero feminino.

Diante disso, as mulheres carregam as marcas da opressão, expressas nas dificuldades de inserção no mercado de trabalho e no exercício de atividades menos remuneradas e de menor prestígio social. Isso ocorre porque a questão de gênero define condições de exclusão e pobreza, atreladas à desvalorização laboral e à marginalização de certas profissões. De acordo com Camardelo, Corrêa e Sterdile (2017): “A mulher parece estar sempre em uma subcategoria em relação ao homem, e isso se atribui ao que ela realiza. Assim sendo, por ser ‘menos complexa’, a tarefa feminilizada acaba sendo desvalorizada e, portanto, menos remunerada” (Camardelo; Corrêa; Sterdile, 2017, p. 158).

Nesse debate, cumpre destacar que o contexto da pesca artesanal no atual sistema capitalista de produção econômica, diretamente afetado por conflitos e impactos socioambientais, os quais são intensificados pelas mudanças climáticas, acarretando a violação de direitos das populações tradicionais e destruição ambiental. Nestas comunidades, salientamos o relevante papel das mulheres, em especial, das trabalhadoras da pesca artesanal, na construção de uma visão distinta sobre a relação que o ser humano estabelece com a natureza, na perspectiva de suplantar formas exploratórias do meio ambiente, uma vez que suas estruturas de sobrevivência, bem como a sua história, memórias e saberes técnicos e culturais dependem da preservação dos ecossistemas.

Flores *et al.* (2024), em estudo sobre os processos que integram a dinâmica do trabalho das pescadoras artesanais do litoral de Pernambuco, no Brasil, pontua enquanto elementos destrutivos na determinação social da saúde destas trabalhadoras, alguns fatores, no qual, em especial, podemos citar: a inexistência de jornada de trabalho fixa; a extensa exposição ao sol e à água salgada e poluída; a constante sobrecarga de trabalho; a existência de uma dupla e tripla jornada de trabalho. Além disso, as autoras destacam a dificuldade de acesso destas trabalhadoras à utilização de equipamentos de proteção individual, as dificuldades de comercialização dos pescados — evidenciando um baixo potencial lucrativo e a necessidade

das mulheres pescadoras complementarem sua renda realizando outras atividades laborais a fim de garantir a segurança alimentar da sua família. Ainda assim, a pesquisa evidenciou a existência de relações desiguais de gênero, classe e raça na pesca artesanal (Flores *et al.*, 2024). Desse modo, comentam as autoras citadas, que o trabalho das pescadoras artesanais é impactado pela ausência de uma estrutura adequada que possa garantir o transporte e o armazenamento correto do produto pesqueiro, permitindo manter a sua qualidade. Em vista disso, sua autonomia no processo produtivo e de comercialização do pescado é prejudicada, fazendo com que estas trabalhadoras recorram, muitas vezes, aos atravessadores como alternativa para escoar sua produção de forma mais rápida.

MULHERES PESCADORAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Articulada ao contexto da dinâmica dos processos de trabalho das mulheres pescadoras, a Educação Ambiental revela-se um campo potente para transformar realidades opressivas ao ser humano, bem como exploratórias da natureza, quando alinhada à Educação Popular, uma vez que atua a partir das comunidades e de seus saberes. Para ser verdadeiramente transformadora, a Educação Ambiental deve adotar uma postura freireana de escuta e valorização das memórias e dos conhecimentos acerca dos processos de trabalho, os quais envolvem a integração dessas populações tradicionais com a natureza. Nesse sentido, importa ouvir antes de falar, aprendendo com os saberes que são compartilhados, que garantem a subsistência destes povos. Esta abordagem desafia a lógica da *modernidade*, caracterizada como um modelo de desenvolvimento que gera poluição, esgotamento de recursos e desigualdade, cujas políticas de preservação frequentemente ignoram as vozes das comunidades afetadas.

Neste contexto, a Educação Ambiental não-formal surge para restabelecer o vínculo rompido entre ser humano e natureza. Conforme Enrique Leff, é preciso contrapor à racionalidade econômica dominante — fundada no lucro e na mercantilização — uma racionalidade ambiental. Este paradigma alternativo se baseia na complexidade ecológica, na justiça cognitiva e no diálogo entre saberes, promovendo uma economia política fundada na "productividad ecológica y la diversidad cultural" (Leff, 2004, p. 136). Trata-se de um projeto epistemológico e político que privilegia a produtividade dos ecossistemas e a gestão democrática dos territórios.

Iniciativas como o PEA FOCO materializam essa racionalidade. Ao fortalecer o protagonismo das mulheres pescadoras e valorizar seus saberes locais, o projeto constrói alternativas concretas ao extrativismo, demonstrando que o ambiente é uma questão de "poder e saber" (LEFF, 2006, p. 92). Na pesca artesanal, compreender e valorizar o papel das mulheres

é fundamental. Elas não são apenas sujeitas de políticas, mas detentoras de conhecimentos que fortalecem a educação não-formal. Suas atividades criam redes sociais e "capital social", como observou Woortmann (1992, p. 44), tecendo laços comunitários essenciais para a defesa de interesses coletivos e a sobrevivência cultural.

No entanto, a mulher também participava do mercado. Indiretamente, 'silenciosamente', através da salga do pescado, que possibilitava a transformação do peixe em mercadoria. Diretamente, através de seu artesanato e da coleta, estabelecendo vínculos distintos daqueles dos homens; mais que uma simples atividade econômica, tratava-se da construção de redes de patronagem, úteis para a família como um todo, em momentos de crise. Era menos uma questão de ganhar dinheiro - pois o dinheiro era menos importante naquele tempo, e era baixo o valor monetário desse trabalho feminino - que de construir um 'capital social' como meio de acesso a serviços médicos, quando a possibilidade de cura ultrapassava os recursos da medicina tradicional; a empregos; a pequenos empréstimos monetários etc. A mulher, portanto, tecia não apenas redes de pesca, mas também redes sociais (Woortmann, 1992, p. 44).

A atividade pesqueira vai além da captura do pescado, envolvendo também o processamento e a comercialização, etapas em que as mulheres têm participação majoritária, embora muitas vezes invisibilizadas. Como apontou Luceni Hellebrandt (2017, p. 42):

Em resumo, o primeiro fator que contribui para a invisibilidade das mulheres na pesca é uma gestão preocupada apenas com os estoques, ordenamento de captura e produção, que assimila a ideia de que mulher não pesca e só realiza atividades reprodutivas complementares, sendo o homem único agente produtivo nas comunidades pesqueiras. Porém, a atividade pesqueira é mais ampla que a única etapa de capturar o peixe. Por exemplo, é necessário transformá-lo para consumo, e é nas etapas após a captura, como processamento e comercialização, que percebemos que a maioria das pessoas envolvidas são mulheres.

O Decreto-Lei 11.959/09 (BRASIL, 2009) reconhece legalmente atividades como reparos de equipamentos e processamento do pescado como parte integrante da pesca artesanal. No entanto, o trabalho das mulheres, embora essencial, é frequentemente desvalorizado e invisibilizado. Além disso, elas ainda assumem as responsabilidades domésticas e o cuidado dos filhos, muitas vezes conciliando essas tarefas com o trabalho no beneficiamento do pescado. Como destacou Danièle Kergoat (2016, p. 50):

Divisão sexual do trabalho caracteriza-se pela designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva assim como, ao mesmo tempo, a captação pelos homens das funções com forte valor social agregado (políticas, religiosas, militares, etc). Essa forma de divisão social tem dois princípios organizadores: - o princípio de separação (há trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) - o princípio hierárquico (um trabalho de homem 'vale' mais do que um trabalho de mulher). O fato desses dois princípios organizadores se encontrarem em todas as sociedades conhecidas e de serem legitimados pela ideologia naturalista, não quer dizer, contudo, que a divisão sexual do trabalho seja um dado imutável. Pelo contrário, suas modalidades concretas variam muito no tempo e no espaço como demonstraram etnólogos/as e historiadores/as.

Essa divisão sexual do trabalho, que atribui menor valor ao trabalho feminino, é reforçada pela construção social do gênero, que condiciona as mulheres a uma posição de subserviência. Como destacou Fonseca et al. (2016, p. 9):

[...] quando as mulheres da comunidade realizam atividades produtivas, estas são entendidas como estar a ajudar os seus respectivos maridos embora a responsabilidade pela atividade seja compartilhada de forma igualitária. Do outro modo, nas atividades reprodutivas, quando os homens realizam alguma tarefa é considerado que eles estão ajudando as suas esposas, sendo elas as responsáveis pelas tarefas domésticas e de cuidado com a família.

A desigualdade de gênero e a invisibilização do trabalho das mulheres na pesca artesanal são desafios que precisam ser enfrentados. A Educação Ambiental, entendida como um instrumento transformador, deve incluir a participação ativa das comunidades e das pessoas diretamente afetadas pelas políticas públicas. Caso contrário, corre o risco de se tornar mais um mecanismo de manutenção das desigualdades. Pereira aduz que (2006, p. 53):

[...] temos o dever, como educadores, de propor novas possibilidades, quando essa constitui motivo de alienação e mantenedora do *status quo*, construindo coletivamente conhecimentos, ampliando a compreensão da realidade complexa e chegando a alternativas aceitas como válidas para o grupo ou classe social (grifo da autora).

Portanto, a Educação Ambiental que defendemos deve ser popular, humana e centrada nas periferias e comunidades, ouvindo atentamente as vozes daqueles que são frequentemente silenciados.

EDUCAÇÃO POPULAR FEMINISTA: AS EXPERIÊNCIAS DO COLETIVO PAÑUELOS EN REBELDÍA E O PEA FOCO

A intensificação da exploração de petróleo em águas profundas, notadamente no pré-sal, nas bacias de Campos (entre Vitória, no Espírito Santo, e, Arraial do Cabo, no Rio de Janeiro), Santos (do litoral sul do Rio Janeiro à Santa Catarina), e atualmente, na margem Equatorial (foz do Rio Amazonas), eleva exponencialmente os riscos de acidentes de grandes proporções. Diferentemente de desastres em terra (*on shore*), os eventos *offshore* envolvem complexa logística de contenção e são agravados pela ação de correntes marítimas, ventos e marés, que podem dispersar o óleo por vastas extensões da costa.

No Brasil, os Planos de Emergência Individuais (PEI) são condicionantes para o licenciamento de operação, visando mitigar esses riscos. No entanto, a robustez legal não se traduz, necessariamente, em eficácia prática, dada a defasagem de recursos das agências fiscalizadoras e a pressão constante pelo afrouxamento das normas. Os impactos de um eventual desastre transcendem o ambiente físico, atingindo frontalmente as populações litorâneas. Cerca de 50 milhões de brasileiros (25% da população) residem em municípios costeiros, e estima-se que mais de 1 milhão dependam diretamente da pesca artesanal, incluindo um contingente majoritário de mulheres nas etapas de beneficiamento e comercialização (IBGE, 2020). Um derramamento de óleo tem o potencial de afetar drasticamente a subsistência dessas comunidades, destruindo não apenas ecossistemas vitais como manguezais e recifes, mas também provocando um verdadeiro etnocídio ao desestruturar modos de vida e saberes tradicionais.

É nesta lacônica entre a omissão estatal e a vulnerabilidade imposta pelo extrativismo que a auto-organização das mulheres emerge como estratégia central de resistência. A degradação ambiental que afeta a pesca artesanal exige respostas ancoradas em experiências de, como a praticada pelo coletivo *Pañuelos en Rebeldía*. Sua pedagogia, como define Korol (2007), é "inconveniente" e subversiva, transformando o corpo das mulheres em território de palavra e ação política. Esta abordagem desafia as regras do poder e provoca tanto o feminismo quanto a Educação Popular tradicional, partindo da experiência corporal para desorganizar hierarquias e criticar certezas impostas. A pedagogia de *Pañuelos en Rebeldía* articula uma crítica anticapitalista — herdada do marxismo — com a dimensão espiritual e comunitária da teologia da libertação, construindo um "poder popular" a partir dos movimentos sociais. Seu

método é a crítica e autocrítica permanentes, priorizando perguntas que abram caminhos sobre respostas fechadas. O horizonte é a construção de um socialismo feminista e anti-imperialista, gestado nas lutas territoriais cotidianas. Esta perspectiva ecossistêmica, que resgata saberes dos povos originários, é fundamental para uma análise interseccional que articule gênero, classe, raça e natureza no enfrentamento ao extrativismo.

Portanto, a integração entre pedagogias feministas, economia solidária e defesa territorial — exemplificada pelo PEA FOCO no Norte Fluminense e pela prática teórica de *Pañuelos en Rebeldía* na Argentina — não apenas visibiliza saberes tradicionais, mas gera formas concretas de organização contra-hegemônica. Conclui-se que a justiça socioambiental é indissociável do protagonismo das mulheres, especialmente negras, indígenas e pobres, que estão na linha de frente do conflito ecológico.

1. *Pañuelos en Rebeldía* - Argentina

O coletivo *Pañuelos en Rebeldía* é uma referência em Educação Popular na Argentina e América Latina, articulando lutas anticapitalistas, antipatriarcais e anticoloniais através de símbolos como os lenços das Mães da Praça de Maio e as bandeiras zapatistas. O trabalho do grupo, inspirado em Paulo Freire, promove formação política crítica com movimentos sociais, enfatizando a sistematização de experiências e a criação coletiva de conhecimento. Atuam em eixos como direitos humanos, defesa dos territórios indígenas, arte militante e pesquisa participativa, fortalecendo redes latino-americanas de educadores populares. A pedagogia rebelde desenvolvida pelo coletivo, combate a criminalização da pobreza, a feminização da resistência e a recolonização neoliberal, propondo alternativas de emancipação baseadas no protagonismo das pessoas oprimidas, conforme Claudia Korol (2007). Trata-se de um coletivo que integra arte, feminismo e Educação Popular, usando metodologias como *talleres* (oficinas) para discutir violência de gênero e direitos reprodutivos. Atua com destaque na articulação entre lutas urbanas e rurais, com críticas ao extrativismo e à precarização do trabalho feminino.

A pedagogia rebelde desse coletivo, que combina arte e formação política (FREIRE, 1970), oferece um modelo para as pescadoras artesanais enfrentarem a dupla invisibilidade: como mulheres e como trabalhadoras do processamento do pescado. As oficinas (*talleres*) sobre economia feminista poderiam ser adaptadas para valorizar saberes tradicionais das pescadoras, hoje marginalizados pelas políticas ambientais conservadoras.

2. PEA FOCO

O PEA FOCO — Projeto de Educação Ambiental para Fortalecimento da Organização Comunitária — está sob a responsabilidade da empresa norueguesa, Equinor Energias com sede no Rio de Janeiro, Brasil. O projeto visa à mitigação dos impactos da produção de petróleo e gás sendo uma das condicionantes do Licenciamento Ambiental Federal do Brasil, no Campo de Peregrino, na Bacia de Campos (RJ). Esse processo é conduzido pelo IBAMA (2010), por meio da Coordenação da Produção de Petróleo e Gás – COOPROD (RJ), pertencente à Diretoria de Licenciamento (DILIC).

Ao completar uma década de atuação em 2023, o projeto consolidou-se como uma importante iniciativa de Educação Ambiental Crítica e fortalecimento comunitário na região. Com atenção especial no protagonismo feminino, o PEA FOCO já envolveu um grande número de mulheres dos municípios de São Francisco de Itabapoana, São João da Barra, Cabo Frio, Armação dos Búzios e Arraial do Cabo, promovendo capacitação, reconhecimento profissional e fortalecimento organizacional. No início de 2021, sob a orientação da COOPROD/IBAMA o PEA FOCO se estendeu para os municípios de Campos dos Goytacazes e Macaé, em decorrência da condicionante de licença da empresa Perenco Petróleo e Gás do Brasil Ltda., operadora do Polo Pargo na Bacia de Campos. De acordo com o IBAMA 2024, p. 46): “o projeto deverá ser denominado PEA FOCO PERENCO, para que se tenha a percepção de um único projeto, ainda que seja subsidiado por empresas distintas”. Dessa forma, a execução *in loco* do PEA FOCO manteve-se sob a coordenação de uma única empresa de consultoria, garantindo a metodologia e a fidelidade ao público-alvo: mulheres da cadeia produtiva da pesca.

A metodologia participativa do projeto, baseada no diálogo e nas demandas locais, permitiu a realização de diversas ações transformadoras. Entre os principais resultados estão a implementação de duas cozinhas pedagógicas (em São Francisco do Itabapoana e São João da Barra) para oficinas de culinária e economia solidária, a emissão de carteiras de pesca que tiraram mulheres da invisibilidade na cadeia produtiva pesqueira, e a criação, em 2014, da Associação de Mulheres Apoiadoras do PEA-FOCO, que garante a participação feminina em fóruns e conselhos municipais, a formação de educadoras populares, fortalecendo lideranças comunitárias. As cozinhas pedagógicas do PEA FOCO ressignificam o cuidado, tradicionalmente atribuído às mulheres, como um ato coletivo de resistência (TRONTO, 2018). Essa experiência é crucial para repensar a participação das pescadoras nos conselhos ambientais, costumeiramente dominados por homens.

O reconhecimento do trabalho veio em 2018, quando o PEA FOCO recebeu o CEO's SSU Award⁴, premiação global da Equinor que destaca as melhores iniciativas de sustentabilidade da empresa. Durante a pandemia, o projeto se adaptou ao formato remoto, mantendo o engajamento das participantes e ampliando as discussões para incluir temas como tecnologia e metodologias de trabalho.

Como parte integrante do licenciamento ambiental, o PEA FOCO continuará suas atividades durante toda a vida útil do campo de Peregrino, contribuindo para a integração das mulheres nos espaços econômico, social e ambiental da região, sempre respeitando as dinâmicas comunitárias locais. Em 2024 já como resultante da ampliação do PEA FOCO nos municípios de Macaé e Campos dos Goytacazes, foram criadas duas associações de mulheres, uma em cada município fazendo jus à metodologia de fortalecimento da organização comunitária. Na região do Lagos municípios de Cabo Frio, Armação dos Búzios e Arraial do Cabo, foi diagnosticado pelas equipes do projeto que já existiam grupos organizados compostos por mulheres. Dessa forma, optou-se por fortalecer tais grupos em vez de criar novas organizações (CALDASSO, p. 241).

PARA PENSAR O FUTURO E CONCLUIR: COMO ESSAS PRÁTICAS DESAFIAM O NEOLIBERALISMO?

Com o aumento da dependência dos recursos naturais e a necessidade crescente de exploração de petróleo em maiores profundidades, o que impõe desafios adicionais à engenharia, os riscos de acidentes tornam-se significativos. Apesar da robustez da legislação brasileira sobre desastres ambientais, especialmente aqueles envolvendo petróleo, sua implementação ainda é incipiente, e a fiscalização enfrenta obstáculos devido à defasagem de pessoal nas instituições e agências reguladoras. Soma-se a forte pressão exercida por empresas e pela mídia, que almejam fragilizar as legislações e burlar as regras.

A população litorânea, que representa uma parcela significativa do país, é altamente vulnerável a acidentes com petróleo, tanto do ponto de vista econômico quanto ambiental. Portanto, é essencial fortalecer políticas de prevenção, resposta rápida e compensação, de modo a proteger essas comunidades e seus meios de subsistência. Nesse contexto, a atuação das mulheres pescadoras, que vivem em áreas potencialmente em risco diante de um desastre, mostra-se relevante, pois apresenta um grande potencial enfrentar os riscos com instrumentos e qualificação, a fim de que possam atuar com eficiência, caso seja exigida a participação da

⁴ Disponível em: <https://www.equinor.com.br/noticias/projeto-de-educacao-ambiental-pea-foco-da-equinor-celebra-dez>

comunidade. Além disso, torna-se necessário o enfrentamento político nos espaços de decisão, garantindo qualidade no acesso a direitos em suas comunidades. Outrossim, constitui-se também como um desafio a construção de processos participativos e de mobilização popular, que permitam que as mulheres sejam ouvidas e atendidas em suas necessidades, bem como nas demais questões que as afetem.

Referências

- CALDASSO, Liandra Peres. *A Interface entre Economia e Direito no Debate sobre Direitos de Propriedade para Recursos Comuns: o Caso das Reservas Extrativistas Marinhas para a Co-gestão Pesqueira no Brasil*. 2015. Tese (Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) – Instituto de Economia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.ie.ufrj.br/images/IE/PPED/Teses/2015/LIANDRA%20PERES%20CALDASSO.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2025.
- CAMARDELO, Ana Maria Paim; CORRÊA, Laís Duarte; STÉDILE, Nilva Lúcia Rech. Mulheres catadoras: a relação entre a desigualdade de sexo, a pobreza e o “lixo”. In: FERRI, Caroline; CAMARDELO, Ana Maria Paim; OLIVEIRA, Mara (Orgs.). *Mulheres, desigualdade e meio ambiente*. Caxias do Sul: Educs, 2017. p. 147-164.
- CONSELHO NACIONAL DO MEIO AMBIENTE – CONAMA. *Resolução CONAMA nº 398, de 23 de março de 2008*. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://conama.mma.gov.br/?option=com_sisconama&task=arquivo.download&id=556. Acesso em: 22 ago. 2025.
- FLORES, Mariana Gurbindo et al. Processos críticos protetores e destrutivos no trabalho das pescadoras artesanais do litoral Pernambucano, Brasil. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, [s. l.], v. 29, n. 7, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/ZXSxcrnKDFsYNpNLd5jtP4G/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2025.
- FONSECA, Marília et al. O papel das mulheres na pesca artesanal marinha: estudo de uma comunidade pesqueira no município de Rio das Ostras. *Revista de Gestão Costeira Integrada*, Lisboa, v. 16, n. 2, p. 231-241, jun. 2016.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREITAS, Marcel de Almeida; NORONHA, Inês de Oliveira. *Movimentos sociais e educação: mútuas influências*. Belo Horizonte: Editora UEMG, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/9786586832167>.
- HELLEBRANDT, Luceni Medeiros. *Mulheres da Z3 – o camarão que “come” as mãos e outras lutas: contribuições para o campo de estudos sobre gênero e pesca*. 2017. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

OCHOA, Luz Maceira. *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía Feminista: una propuesta*. México: El Colégio de México, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento*. Rio de Janeiro: ONU, 1992.

ORTMANN, Elen. Da complementaridade à dependência: espaço, tempo e gênero em comunidades “pesqueiras” do nordeste. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, n. 18, p. 41-61, fev. 1992.

OST, François. *A natureza à margem da lei: ecologia à prova do direito*. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

PEREIRA, Maria Odete da Rosa. *Educação Ambiental Com Pescadores Artesanais: um convite à participação*. 2006. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2006. Disponível em: https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/tde_arquivos/5/TDE-2006-07-03T141639Z-31/Publico/Dissertacao%20Maria%20Odete.pdf. Acesso em: 12 abr. 2023.

PULEO, Alicia. Perspectivas ecofeministas da ciência e do conhecimento: a crítica ao viés andro-antropocêntrico. Em *Construção: arquivos de epistemologia histórica e estudos de ciência*, [S. l.], n. 5, 2019. DOI: 10.12957/emconstrucao.2019.41236. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/emconstrucao/article/view/41236> . Acesso em: 14 jan. 2026.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (Orgs.). *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 11-44.

SOUZA, Marina Pinto Guerra de. *Simulação da dispersão de óleo na Baía do Espírito Santo usando o modelo numérico MOHID 2D*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Engenharia Ambiental) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em: https://engenhariaambiental.ufes.br/sites/ambiental.ufes.br/files/field/anexo/simulacao_da_dispersao_de_oleo_na_baia_do_espirito_santo_usando_o_modelo_numerico_mohid_2d.pdf. Acesso em: 23 set. 2025.

TRONTO, Joan. *El futuro del cuidado*. 1. ed. Barcelona: Herder, 2022.



TRAMAS Y URDIMBRES FEMINISTAS, POPULARES Y DECOLONIALES EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Lisette Torres-Arévalo¹
Narjara Mendes Garcia²

Resumen

Este artículo busca poner en evidencia, la necesidad de pensar en una Educación Ambiental tejida con matices feministas, populares, decoloniales, además de antirracistas e intergeneracionales, principalmente. Tiene como base, interacciones que sucedieron en torno a un taller de telar decorativo, planteado como actividad de sensibilización estético-ambiental, dentro de un curso de formación, en dos ciudades de Brasil: Mocajuba (Pará) y Novo Hamburgo (Rio Grande do Sul), sin embargo, no se limita a discusiones realizadas en ese contexto. Más bien, a través de la autoetnografía, como proceso investigativo cualitativo, busca colocar la atención en los detalles y charlas más cotidianas, en las experiencias. Los resultados se presentan en forma de discusiones, basadas principalmente en la necesidad de entender a la Educación Ambiental desde los contextos en los que muchas veces es utilizada, como herramienta de transformación y emancipación.

Palabras clave: Educación ambiental; Educación Popular Feminista; Decolonialidad.

TRAMAS E URDIDURAS FEMINISTAS, POPULARES E DECOLONIAIS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Resumo

O artigo evidencia a necessidade uma Educação Ambiental tecida por nuances feministas, populares, descolonizadoras, além de antirracistas e intergeracionais. A reflexão parte de interações ocorridas em oficinas de tear decorativo, propostas como atividades de sensibilização estética-ambiental, em curso de formação realizados em duas cidades brasileiras: Mocajuba (Pará) e Novo Hamburgo (Rio Grande do Sul). A análise, contudo, não se limita a esse contexto; por meio da autoetnografia como processo investigativo qualitativo, busca-se

¹ Doctora en Educación Ambiental, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, lissettorresarevalo@gmail.com

² Doctora en Educación Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil, narjaramg@gmail.com

evidenciar detalhes e conversas mais cotidianas presentes nessas experiências. Os resultados são apresentados na forma de discussões, baseadas principalmente na necessidade de entender a Educação Ambiental a partir dos contextos em que muitas vezes ela é utilizada como ferramenta de transformação e emancipação.

Palavras-chave: Educação ambiental; Educação Popular Feminista; Decolonialidade.

DECOLONIAL, POPULAR AND FEMINIST WEFTS AND WARPS ON ENVIRONMENTAL EDUCATION

Abstract

This article seeks to underscore the need to approach environmental education as interwoven with feminist, popular, decolonial, anti-racist, and intergenerational perspectives. It draws on interactions that unfolded around a decorative loom workshop, proposed as an aesthetic-environmental awareness activity within a training course conducted in two cities, in Brazil: Mocajuba (Pará) and Novo Hamburgo (Rio Grande do Sul), but is not limited to the discussions held in that context. Rather, through autoethnography as a qualitative research approach, it seeks to foreground the everyday details and conversations that emerge from lived experiences. The findings are presented as discussions, centered primarily on the need to understand Environmental Education within the contexts where it is often already mobilized as a tool for transformation and emancipation.

Keywords: Environmental education; Feminist Popular Education; Decoloniality.

Introducción

A través de los muchos caminos transitados y hasta la presente fecha, he sentido la necesidad de escribir en primera persona cuando abordo temáticas que no sólo son discutidas, sino pensadas desde lo cotidiano. Eso no significa que escribo en soledad. La segunda autora, amiga y compañera educadora ambiental de las infancias no sólo permitió, a través de una invitación amorosa, que estas experiencias fueran posibles, sino que ha ido guiando también las discusiones que aparecen en estas líneas. Es por ese motivo que, en varios momentos del texto, la escritura será realizada en plural.

Es en el sentido de compartir para volver a vivir, que quiero narrar experiencias que provocaron reflexiones profundas en mi forma de pensar y sentir la Educación Ambiental,

principalmente dentro de un enfoque popular y feminista. Pretendo traer discusiones entendidas desde dos tipos de interacciones: durante los talleres de telar decorativo que dicté en Mocajuba (Pará) y Novo Hamburgo (Rio Grande do Sul); y cuando recorrí las ciudades para conocerlas desde otra perspectiva —incluyendo las capitales de los Estados, Belém y Porto Alegre, respectivamente, pues fueron conexiones obligatorias—.

Con el fin de situar las experiencias, visibilizarlas y legitimarlas afectivamente, elegí como enfoque metodológico cualitativo la autoetnografía, a través de registros escritos y fotografías que me permitieron recordar y recuperar las palabras, para posteriormente, compartirlas. Explicaré mejor esta decisión en el apartado “metodología y afectos”.

Destinaré un apartado para Mocajuba y otro para Novo Hamburgo, pues no sólo se trata de puntos geográficamente distantes, con biodiversidad, costumbres y maneras propias de pensar y abordar la educación ambiental; sino que esas realidades me generaron la sensación de encontrarme en países diametralmente diferentes, aunque pertenezcan a este Brasil de dimensiones continentales.

Finalmente, en “discusiones y consideraciones finales”, queremos resaltar que no se trata de un artículo que intenta mapear los problemas socioambientales de esos lugares —pues no los habitamos ni entendemos desde lo cotidiano— sino que queremos traer a discusión la necesidad de pensar en otras realidades y contextos, al momento de sugerir prácticas decoloniales, populares y feministas de Educación Ambiental.

Metodología y afectos

Fui invitada por la segunda autora, a proponer y realizar un taller de artesanía para profesoras y profesores, en calidad de Maestra de Taller ecuatoriana³ y Doctora en Educación Ambiental, dentro del curso “Educación Infantil Ambiental para la Justicia Climática: niñas y

³ Título otorgado en 2024, por la Junta Nacional de Defensa del Artesano de mi país, Ecuador, en la especialidad de bisutería.

niños de un territorio, infancias de un planeta”⁴, en dos ciudades y fechas diferentes. Mi intervención estaba planeada para ocurrir en horas y días específicos. Los encuentros presenciales, para que las personas asistentes debatan y compartan percepciones sobre los módulos abordados en la formación, ocurrieron los días 08 y 09 de noviembre, en Mocajuba (Pará) y el 06 y 07 de diciembre, en Novo Hamburgo (Rio Grande do Sul), en el 2024.

Decidí que una actividad práctica, bonita, que no requeriría de experiencia previa y facilitaría diálogos amenos y profundos; sería tejer en telares construidos por cada persona participante y que permitiría también, compartir otros materiales, que plasmarían un intercambio posible, a través de la visualización de tramas y urdimbres de distintos colores. Además, podría ser replicada con las y los niños, utilizando cualquier tipo de material que tengan a disposición y enfocándose en el tejer como una herramienta de abordaje de las temáticas de interés, adaptadas a cada realidad.

Participé de todas las actividades planeadas para esos encuentros, con el fin de familiarizarme un poco más con las personas participantes, pero también, para ir entendiendo las visiones que cada una tenía en torno a la Educación Infantil Ambiental. Fui muy bien acogida e integrada, pese a que me estaban conociendo en ese momento. En las tardes del sábado 09 de noviembre y del viernes 06 de diciembre de 2024, dicté el taller de telar decorativo denominado “*Corazonando*⁵ la Educación Ambiental desde la infancia: sensibilización con artesanía”, en Mocajuba y Novo Hamburgo, respectivamente. Pese a que asistieron más personas a los módulos de formación, en el taller participaron 15 profesoras y 1 profesor —en Mocajuba— y 12 profesoras y 1 profesor —en Novo Hamburgo—.

Al saber que visitaría lugares que no conocía, decidí que narraría mi experiencia y que utilizaría, como enfoque de investigación posible, la autoetnografía, pues:

busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal con el fin de comprender la experiencia cultural. Este enfoque desafía las formas

⁴ Curso de perfeccionamiento dirigido a profesionales de instituciones de educación infantil, principalmente de escuelas públicas municipales, realizado en diversos municipios brasileños, que contó con la organización de tres grupos de investigación, de tres universidades (Ecoinfâncias-FURG, GEPI-UFPEL y GiTaKA- UNIRIO).

⁵ *Corazonar* como verbo, invita a poner en un mismo nivel o incluso, en uno superior, al corazón cuando se es pensado frente a la razón y se configura una forma decolonial de entender al mundo (Guerrero-Arias, 2009, 2010, 2018).

canónicas de investigar y representar a los demás, y considera la investigación como un acto político, socialmente justo y socialmente consciente. Un investigador utiliza los principios de la autobiografía y la etnografía para realizar y escribir una autoetnografía. Por lo tanto, como método, la autoetnografía es tanto un proceso como un producto (Ellis; Adams; Bochner, 2011, p. 1 traducción propia).

Mi decisión se basó también en el hecho de que, al narrar mi experiencia —entramada a procesos socioambientales— y abrir la posibilidad de que otras personas la lean, ellas a su vez la percibirán desde reflexiones y concepciones propias (Ellis; Adams; Bochner, 2011) y, comprendiendo que, la autoetnografía, puede también considerarse como feminista, decolonial y popular, cuando es mirada como una herramienta política, transgresora, de vinculación, solidaria, que reconoce voces, experiencias y busca exponer situaciones que nos atraviesan como mujeres, para generar acciones comunitarias y colectivas (Romero Plana, 2024).

En otras palabras:

Las autoetnografías feministas son aquellas desarrolladas por mujeres que así se identifican, donde la mirada se enfoca en violencias, injusticias y defensas desde el ser-estar-sentir-pensar-hacer como mujeres y cuyo análisis se aborda desde la crítica feminista (Romero Plana, 2024, p. 3).

Antes de visitar las dos ciudades, acompañé las noticias locales para entender mejor algunos puntos que, como educadora ambiental, me preocupan profundamente. Si bien, no estuve en el sur de Brasil cuando sucedieron las inundaciones, en mayo del 2024, me puse al tanto de la situación a través de redes sociales y medios digitales brasileños, pues tenía muchas personas queridas que estaban atravesando ese duro momento —viví en el sur de Brasil, cuando cursaba el doctorado—.

Y, los incendios que estaban azotando sin tregua a la amazonia brasileña, también sucedían en otros países, incluyendo Ecuador y me producía mucha ansiedad pensar todo lo que esto representaba a nivel socio ambiental. Cuando supe que la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático, en su edición del año 2025 —COP30— sucedería un año

después, quería entender también qué es lo que se podía esperar de ese evento a nivel socio ambiental —y si era algo parecido a lo que yo deseaba—.

Entendiendo que, a través de la autoetnografía, es posible seleccionar eventos que pueden pensarse como importantes dentro y para una cultura y buscando comprender cómo las personas se identificaban o no con algunas afirmaciones (Ellis; Adams; Bochner, 2011), quise saber cómo las personas con las que interactué, percibían los incendios forestales y el evento de la COP30⁶ —en el caso de Belém y Mocajuba— y las inundaciones⁷ que afectaron gravemente al Estado de Rio Grande do Sul, entre abril y mayo del 2024 —en el caso de Porto Alegre y Novo Hamburgo—.

Aunque no realicé formalmente entrevistas en un sentido académico, mis interacciones —principalmente aquellas que fueron cortas, por ejemplo, al movilizarme en Uber o en los terminales terrestres de las ciudades— se resumieron a algunas preguntas, que fueron desarrollándose según la comodidad que la persona demostraba con el tema: ¿qué piensa usted de los incendios en el Estado y qué opina sobre que se lleve a cabo aquí la COP30? —para Belém— y en el caso de Porto Alegre y Novo Hamburgo: ¿cómo le afectaron las inundaciones?

En el curso como tal y, principalmente en el taller, las provocaciones fueron un poco diferentes, pues esas temáticas abordadas en las otras interacciones, aparecieron de una manera natural en los diálogos de formación. Entonces, me centré en preguntar e ir indagando, cómo la educación ambiental podría contribuir a que los incendios e inundaciones sean prevenidas y si eventos como la COP30 servirían para ayudar a que esto sea posible. De una manera inevitable, aparecieron cuestiones relacionadas a la generación de basura y descarte incorrecto, además de la poca responsabilidad estatal tanto en la prevención de lo que consideraban un desastre natural, como en la disposición de la basura (en el caso de las dos ciudades). Detallaré mejor y de manera particular estas situaciones, en los apartados correspondientes a cada lugar.

⁶ Si bien se trata de un evento que en otro contexto tal vez no sería tan conocido, existía una preparación a nivel de ciudad tan grande, que todas las personas con las que interactué, sabían que se trataba de un evento ambiental y de escala mundial. Inicialmente no fue mi intención preguntar sobre el evento, hasta que noté que existían muchas obras para adaptarse a la estructura que sería necesaria y que, apenas conversaba con alguien, me manifestaba que la ciudad sería sede de la COP.

⁷ Para entender un poco mejor el contexto, ver: <https://elpais.com/america-futura/2025-05-03/las-historicas-inundaciones-del-sur-de-brasil-crearon-nuevas-formas-de-vulnerabilidad.html>

Entendiendo la imposibilidad de recordar con exactitud cada acontecimiento relevante y vivido (Ellis; Adams; Bochner, 2011), registré en un diario las principales percepciones, no sólo del taller de artesanía, sino del viaje como tal, incluyendo a Belém y Porto Alegre, que fueron las ciudades a las que llegué inicialmente. Anoté también mis sentires en referencia a las interacciones con las y los profesores del curso, con las personas encargadas de recibirme y guiarme durante ese proceso, además de aquellas que me ayudaron a llegar a puntos turísticos —conductores de Uber, personas que trabajan en los hospedajes en los que me quedé, policía, etc.—. Además, como estas experiencias fueron muy significativas para mí, registré mis sentimientos y los compartí a través de fotografías, en mi cuenta de Instagram. En dos de mis redes sociales, la foto de un taller aún es la de mi perfil.

Teniendo como base esos registros y discutiendo a la luz de la Educación Ambiental, traeremos algunos debates para reflexionar temáticas que fueron apareciendo en esas experiencias, aclarando desde ya, que fueron opiniones dadas por algunas personas y que no representan a un lugar como un todo. Además, nos ha parecido necesario aclarar que, si bien consideramos que la elaboración en telar puede ser considerada como una práctica de sensibilización estético-ambiental (Torres-Arévalo, 2022) —que permite un despertar emocional, sensible, afectivo y de conciencia, que generará una convivencia más armoniosa, situada en continuidad entre humanos y su entorno (Estévez-Álvarez, 2017; Payne *et al.*, 2017)—, no nos centraremos en ella y sí en las posibilidades que generó, como instrumento de vínculos posibles.

Mocajuba y Belém

Cuando llegué a Belém, la ciudad estaba llena de letreros que anunciaban reparaciones de infraestructura para la COP30. Recorriéndola me deparé con lugares preciosos, pero también, con calles llenas de basura, y muchas personas viviendo en ella. La pregunta inmediata que vino a mi cabeza es cómo la ciudad presentaría sus problemáticas socioambientales para el mundo —o si se intentaría maquillar esa realidad para recibir a las personas que vendrían al evento—.

Conversando con las personas que iba encontrando, intentando entender cuánto esperaban de la COP30, me di cuenta de que su percepción estaba basada en una esperanza de salir de lo que denominaban como abandono e invisibilización constantes. Me comentaron, sin excepción, que el evento, aunque faltaba aún un año, ya estaba generando esas reparaciones en la ciudad y que ese simple hecho ya era bueno. Me dijeron que la sensación de estar “en los ojos del mundo” era muy placentera y que, como población, asumirían el riesgo de presentarse desde todas las realidades, tanto aquellas que enamoran —a través de paisajes privilegiados— como también desde la crueldad de los problemas socioambientales que enfrentan desde siempre. Me pareció muy interesante esta postura.

Cuando fui a Mocajuba, 4h al interior —que terminaron siendo 7h por el tráfico—, pude entender cuando las personas me hablaban de realidades más crudas: en el camino se veían varios incendios activos, los ojos y garganta me ardían por causa de las cenizas y el día parecía noche, aunque el reloj marcaba las 4 de la tarde. Conversando sobre esta situación con las personas del curso, especialmente con una de las profesoras que amablemente me acogió, la percepción fue unánime: las personas quemaban la selva para sembrar pasto para el ganado, que seguramente también introducirían después. Me comentaron también que los conflictos más comunes estaban relacionados a la contaminación de los ríos, a la falta de saneamiento básico, a la explotación ilegal de la naturaleza y al agronegocio.

En los dos días que duró el encuentro, sin embargo, pude conocer lo que estaba siendo aplicado, a nivel de Educación Ambiental, por algunas personas que participaron: trabajaban con actividades que permitían que las y los niños se sientan parte de la naturaleza y no sus dueños. Incentivaban el consumo de alimentos locales. Notaban y felicitaban un fuerte sentimiento de pertenencia que permitía crear relaciones amorosas con los lugares que orgullosamente habitaban. Muchas de las actividades escolares se llevaban a cabo al aire libre, sin muros en las escuelas —principalmente en las islas—. Se evitaba —dentro de lo posible— la generación de residuos en las aulas, etc., y habían decidido tomar esta formación para aprender más sobre Educación Ambiental.

No pude evitar sentirme bastante reflexiva sobre eso, pues cuando recorrí Mocajuba me di cuenta de que, en el mercado central, existía un gran botadero de basura, a los ojos de todos

y me fue explicado que era algo que podría considerarse “cultural”. Gallinazos se alimentaban de restos de pescados y basura, con voracidad. Existía una prohibición de nadar cerca o con los delfines de la Amazonía, porque ellos estaban sufriendo las consecuencias de una domesticación y contaminación del río, además de encontrarse amenazados como especie. Respirar era un tanto incómodo, por las cenizas.

Entonces, ¿en dónde mueren esas iniciativas que se están llevando a cabo en las escuelas? ¿A quién le beneficia que esas prácticas de Educación Ambiental permanezcan activas sólo en las salas de clase? ¿Por qué en encuentros sobre Educación Infantil Ambiental no se está hablando de explotación sexual de las infancias, pese a que dentro del Estado de Pará es una problemática grave⁸? Este último tema fue evitado diversas veces, con la excusa de que es algo cultural en los padres de esas niñas, pues no tienen dinero y no insistí en saber más, pues noté que causaba bastante incomodidad.

Muchas veces la Educación Ambiental es entendida desde una mirada conservacionista, disciplinante, moralista, “verde”, meramente técnica (Layrargues; Lima, 2014), que acaba restándole profundidad y su potencial político, pero que, además, la ve separada de asuntos relacionados a clase, género y raza. Parece que se tratara de una lista de contenidos en torno al reciclaje y ahorro de agua —que son importantes, claro, pero que no pueden ser resumidos como ideales únicos de la EA—. Debates en torno a la desigualdad, las estructuras de consumo y la violencia, que están fuertemente enraizadas, haciendo que las mujeres y los territorios sean colonizados, mercantilizados y vistos únicamente como propiedad y como un material desechable, dentro de una lógica capitalista, colonial y heteropatriarcal, son obviados (Guzmán, 2019; Puleo, 2011).

Pensando, por ejemplo, en el caso de Belém y Mocajuba, a breves rasgos, en lugar de analizar al sistema como deficiente en la recolección y separación de residuos, e incluso, antes de llamarlo “cultural”, podría cuestionarse cuál es la lógica de consumo en esas ciudades y a qué obedece, entendiendo que, los territorios son vistos como una fuente de recursos que pueden ser contaminados y explotados, pues las vidas que habitan esos lugares, son marginalizadas y

⁸ Incluso existe un programa gubernamental que intenta enfrentar esta problemática tan seria. Ver página: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/cidadania-marajo>

vistas únicamente como un mercadería (Ferreira; Lacerda, 2023). Sumado a lo anterior, son abandonados y están destinados a problemas socioambientales mayores, pues muchas veces están sumidos en contextos de pobreza extrema, desplazamiento, despojo territorial, etc., lo que acaba traducándose en un lugar en el que, sobrevivir, es visto desde la lógica capitalista de quién tiene dinero para comprar cuerpos y explotarlos. No es coincidencia que la destrucción de la naturaleza esté también asociada a la explotación de los cuerpos y que, las principales víctimas sean mujeres e infancias (Guzmán, 2019; Puleo, 2011).

Novo Hamburgo y Porto Alegre

Regresé a Brasil, desde Ecuador, a finales de septiembre del 2024 y debido a que el aeropuerto estuvo cerrado hasta octubre de ese año, no visité Porto Alegre sino hasta diciembre —todos los vuelos que había tomado dentro, para llegar o salir de Brasil, hasta antes de las inundaciones, los había hecho desde y hacia la capital del Estado—. Cuando llegué me deparé con las marcas de agua que aún eran visibles en las paredes de la ciudad. Algunas paradas del metro permanecían cerradas debido al gran impacto que esas inundaciones causaron.

Conversando con las personas en el terminal terrestre y Uber, me comentaron que la situación fue demasiado triste y que quedó en la memoria de las personas el temor a que suceda nuevamente. Narraron los eventos como nunca antes vistos y me comentaron que la economía local se vio muy afectada y que sentían que sería muy difícil recuperarse. Dijeron que el número de personas en situación de calle se incrementó y que, además, muchas personas lo perdieron todo y tuvieron que recomenzar en otras ciudades, con la colaboración de personas de todo Brasil. Cuando pregunté cómo puedo llegar a Novo Hamburgo, me indicaron que tomara un tren y me anticiparon que la ciudad fue muy afectada también. Me recomendaron conversar para saber cuánto.

No encuentro palabras para describir la gravedad de esas inundaciones. Fue muy doloroso y angustiante acompañar a través de las noticias, cómo el Estado iba sumiéndose en agua, destrucción y muerte. Aun hasta ahora, ver reportajes me produce ansiedad por entender cuán fuerte fue todo lo que sucedió. Entonces, cuando llegué a Novo Hamburgo y las personas

me iban narrando cómo se sintieron, hasta dónde llegó el agua y cómo sus familias, amigos y/o conocidos perdieron todo, no pude evitar sentirme devastada y profundamente preocupada. En mi mente, estos eventos sucederían sí, pero no pensé que sería tan pronto.

Tanto en el curso, como recorriendo la ciudad, conversé sobre las calles, pues me parecían muy limpias en relación a cualquier otro lugar que había visitado en Brasil. Me respondieron que es porque existen políticas de multa y castigo y que, generalmente, esa limpieza sucede en barrios considerados “nobles” en la ciudad, mientras que, en aquellos que no lo son, existe mucho acúmulo de basura y la situación es otra.

En el curso pude notar cómo las personas participantes también trabajaban con una Educación Ambiental basada en arte, amor y cuidado al lugar, con prácticas que involucran un reconocimiento de las y los niños como parte de la naturaleza. Existe una red de personas que trabajan estas temáticas e, incluso, un parque con iniciativas bien lúdicas y llamativas, principalmente para las infancias. Es notorio el interés por entender a la EA desde un punto de vista más crítico —como posibilidad emancipatoria, participativa, política y reflexiva— (Layrargues; Lima, 2014).

Sin embargo, tanto en Porto Alegre, como en Novo Hamburgo, la percepción de las personas con las conversé de manera informal, fuera del curso, fue que no existe una relación entre los gobiernos y los eventos climáticos y ese aspecto llamó muchísimo mi atención, principalmente cuando miraba lo contrario en algunos medios digitales⁹. Y pienso no sólo en lo evidente, que puede reflejarse en la inversión, mantenimiento de infraestructura, del sistema anti inundaciones como tal —por ejemplo, en noticias salían reportajes sobre las bombas, diques, compuertas que estaban deterioradas y que no contendrían inundaciones por la falta de manutención y de cómo se había ignorado esa situación, además de respuestas tardías e insuficientes— además, en los planes y políticas de prevención y gestión de desastres¹⁰.

⁹ Noticias como esta circularon en la época <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2024/06/30/para-75percent-dos-gauchos-tragedia-das-enchentes-poderia-ter-sido-evitada.ghtml>

¹⁰ Noticias como esta circularon en la época <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/639135-o-sistema-anti-enchente-falhou-por-falta-de-manutencao-avaliam-especialistas>

A nivel socioambiental, muchas personas se vieron afectadas, en distintas escalas. Hubo muerte, desplazamiento, perdieron todo, pero, además, el sistema educativo y de salud entró en crisis, no sólo por la destrucción de la infraestructura, sino por la imposibilidad que tenían las personas para ocupar esos espacios, pues estaban viviendo situaciones extenuantes y emocionalmente, muy demandantes. Aún hasta hoy, persiste el miedo y ansiedad de que vuelva a suceder.

A partir de las inundaciones, fue más visible la ocupación de áreas de riesgo, geográficamente desfavorecidas, por parte de las poblaciones históricamente vulnerabilizadas. Esta expresión de injusticia y racismo socioambiental (Ferreira; Lacerda, 2023), asociada a políticas públicas negligentes, torna visible la necesidad de reflexionar sobre cómo unas personas son más afectadas que otras, a nivel de eventos climáticos extremos. Esto no sólo se debe a sistemas de urbanización desigual y precariedad social —como ejemplo, las personas en situación de calle, están pasando por vulnerabilidad extrema—, sino a una desigualdad gritante, marcada por un colonialismo, capitalismo y patriarcado, que también afecta más a las mujeres, pues serán ellas las que estarán encargadas del cuidado, aún en esas situaciones (Korol, 2016a; Puleo, 2011).

La acumulación de basura en ciertos barrios, que han sido racializados, empobrecidos y marginalizados históricamente, obedece también a una exclusión de políticas de saneamiento, abandono institucional, gentrificación, desigualdad de acceso a servicios públicos, falta de infraestructura, etc., lo que afecta a esa población de una manera desproporcional, principalmente en eventos como las inundaciones.

Pero uno de los aspectos más impactantes y preocupantes, fue el hecho de que se reportaron abusos sexuales en los albergos y refugios¹¹. El grado de vulnerabilidad de las mujeres y niñas, se ve muy incrementado al considerar aspectos como la falta de privacidad, seguridad y, principalmente, la impunidad que resulta de la violencia estructural naturalizada en un sistema que mira a las mujeres como objetos (Wernke, 2024).

¹¹ Ver noticia en: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2024/05/rs-ministerio-das-mulheres-recebe-denuncias-de-abusos-em-abrigos-e-discute-protocolo-durante-desastres-climaticos>

Es por motivos tan desoladores como este que las crisis y emergencias climáticas no pueden ser miradas como alejadas de las temáticas de género. Siguiendo en esa línea, utilizaremos un trecho de un texto de Claudia Korol, para demostrar la importancia de pensar en las mujeres que están en condiciones de refugiadas —algo que, en el caso de Rio Grande do Sul, pasó muy rápido—. Pese a que la autora no habla de una tragedia climática y sí sobre el genocidio que está viviendo Palestina, nos ha parecido importante traerlo:

Muchas familias han perdido sus casas, y se han convertido en refugiadas. Muchas viven en escuelas. Eso hace que la situación —especialmente para las mujeres— sea muy muy dura en términos de higiene, de hacerse cargo de la familia, de la exposición personal... La vida privada compartida con los demás es difícil. No pueden moverse, no pueden vestirse libremente... Estas mujeres están realmente angustiadas porque muchas están embarazadas, o amamantando, o menstruando, y necesitan otras condiciones higiénicas. Ahí las mujeres también están expuestas al acoso sexual y a veces sufren violaciones (Korol, 2016b, p. 170).

Una educación ambiental, con una mirada feminista, popular, decolonial, intergeneracional y antirracista, ayudaría a denunciar que las mujeres estamos inmersas en situaciones de vulnerabilidad, con sobrecarga por causa de los roles de cuidado, aún más en este tipo de situaciones y que es necesario que existan políticas públicas que consideren eventos climáticos. Estamos en peligro. Somos violentadas aún en situaciones extremas como tener que utilizar refugios. Necesitamos denunciar y politizar que no, no sufrimos en igual magnitud que los hombres y que este aspecto debe ser abordado cuando se trate de Educación Ambiental, con una mirada interseccional, que considere por lo menos, raza, clase y edad, además de género. Es lo mínimo.

Entramados y discusiones finales

Muchas veces nuestras elecciones —pensadas como intención o acción—, los lugares que visitamos, extrañamos, imaginamos y habitamos, así como las personas que admiramos y escuchamos, nos permiten entendernos en el mundo. Dentro de ese sentir, compartir esas

experiencias —y reflexiones que nacen en y a través de ellas—, nos permite articular saberes, no sólo a nivel académico, sino también aquellos que son sensibles, afectivos y de nuestra vida cotidiana. Como investigadoras, intentamos realizar esos movimientos en este artículo, para *corazonar* la Educación Ambiental y aportar en su descolonización.

Por este motivo, valoramos inmensamente el narrar —nuestras— experiencias, documentarlas y compartirlas, y encontramos en la autoetnografía, una manera de “habitar” esta investigación que busca evidenciar la necesidad de una Educación Ambiental, feminista, popular, decolonial, antirracista, intergeneracional —entre muchas otras—. En ese sentido, consideramos que prácticas de sensibilización estético-ambiental serían interesantes, para abrir la posibilidad de abordar con otros lenguajes, la necesidad de redes comunitarias de protección de los cuerpos y territorios, principalmente de las mujeres e infancias, colocando énfasis en el vínculo tan profundo y que no es coincidencia, de la cultura de descarte y explotación sexual/de la naturaleza.

Cada uno de los aspectos aquí presentados podría dar lugar a análisis y reflexiones más profundas dentro del campo de la Educación Ambiental, sin embargo, optamos por ir colocando esos temas en debate, justamente para dejar abierta la posibilidad de discusiones, visibilizando el gran entramado de situaciones que, frecuentemente, suelen pensarse como aisladas de las temáticas ambientales.

Necesitamos entender que, en contextos de injusticia y racismo ambiental, las mujeres —principalmente negras, periféricas, indígenas y niñas— somos más afectadas. Tanto en el caso de Mocajuba y Belém, como en Novo Hamburgo y Porto Alegre, podemos identificar esas situaciones en las experiencias narradas, resumiéndolas en dos grandes aspectos: la explotación de la naturaleza y de los cuerpos —al ser pensados como propiedad y manifestándose en los incendios, basurales, pero, también, en los problemas de precarización que permiten que existan personas que compran a otras— y la vulnerabilidad —pensada tanto en la condición de personas refugiadas, como cuando habitan espacios marginalizados y empobrecidos, que sufren más las consecuencias de eventos climáticos—.

Si pensamos en la dimensión interseccional de la desigualdad socioambiental, que es ignorada comúnmente por las ya escasas políticas públicas, podemos entender por qué es urgente que la Educación Ambiental denuncie y visibilice esas múltiples opresiones que siguen recayendo con más fuerza y desproporcionadamente en los cuerpos femeninos, principalmente.

Defendemos, entonces, que una educación no puede ser ambiental sin el cuidado de los cuerpos, de la tierra, de las infancias. Nos urge que los contextos y la vida cotidiana sean más protagónicos, permitiendo que existan espacios más autobiográficos, que analicen situaciones directamente vinculadas a las narrativas propias, pudiendo, de esta manera, ser las comunidades las que manifiesten sus principales preocupaciones.

Es importante salir un poco de los esquemas formativos que abordan temáticas que, aunque son sumamente relevantes, muchas veces ya son aplicadas en los territorios, pues están asociadas a modos de vida y concepciones de la naturaleza; para poder articular las experiencias, voces del territorio y luchas políticas, basándose en las personas que lo habitan (Korol, 2016a). Además, una perspectiva ecofeminista permitiría entender que no es una coincidencia que los cuerpos de las mujeres y la naturaleza sean explotados, oprimidos y violentados, pues obedecen a una lógica despiadada y cruel, basada en el capitalismo, colonialismo y patriarcado (Puleo, 2011).

Pese a todo el grado de vulnerabilidad en el que somos colocadas, no permanecemos en el papel de víctimas. Construimos nuevas relaciones con la naturaleza, defendiéndola y cuidándola de manera activa, a través de la elección, de una resignificación de roles (Puleo, 2011), encabezando varios movimientos, en el caso del curso de formación en Educación Ambiental Infantil, en el que propuse la actividad, casi todas las personas asistentes fueron mujeres. Esto es tan relevante como todo lo que fue expuesto anteriormente, pues es hora de repensar la Educación Ambiental, entendiendo que no estamos solas y que somos una gran fuerza que camina con rebeldía intensa (Korol, 2016a) y que las muchas iniciativas de este campo también deben dirigirse a nosotras. No ocupamos papeles secundarios en la lucha social y ambiental, la encabezamos.

No intentamos realizar únicamente un recuento de experiencias, queremos apostar por una Educación Ambiental que parta de lo vivido y corporal, pero, además, que se base en el entendimiento de las situaciones que atravesamos como mujeres —aunque en diferentes magnitudes y niveles—, identificando que están dentro de estructuras de poder capitalistas, patriarcales y coloniales y que somos insurgencia, transgresión más que resistencia. Queremos que sea, además, una expresión de denuncia política y para esto, decidimos utilizar el hilo de nuestras voces y entramarlo —como en el telar que realizamos en los talleres—, formando un tapiz basado en nuestra visión personal, pero que se matiza con luchas colectivas que no siempre son tan visibles como deseáramos.

Bibliografía

ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony E.; BOCHNER, Arthur P. Autoethnography: An Overview. **Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research**, [s. l.], v. 12, n. 1, 2011. Disponível em: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1589>. Acesso em: 15 ago. 2025.

ESTÉVEZ-ÁLVAREZ, Lurima. **La educación estético-ambiental en la formación de educadores (as)**. 2017. 270 f. Tese - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017. Disponível em: <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000011912.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2025.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara; LACERDA, Géssica Souza. ART RACISMO AMBIENTAL E O PODER DA MULHER FRENTE ÀS (IN)JUSTIÇAS AMBIENTAIS. **Revista de Comunicação Científica**, [s. l.], v. 1, n. 12, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rcc/article/view/11412>. Acesso em: 24 ago. 2025.

GUERRERO-ARIAS, Patricio. Corazonar. Sentidos “otros” de la existencia desde las sabidurías insurgentes. **Revista CLAR**, [s. l.], v. 47, n. 4, p. 12–29, 2009. Disponível em: <https://revista.clar.org/index.php/clar/article/view/480>. Acesso em: 18 maio 2022.

GUERRERO-ARIAS, Patricio. **Corazonar. Una antropología comprometida con la vida. Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser**. Abya-Yalaed. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2010.

GUERRERO-ARIAS, Patricio. **La chakana del corazonar: desde las espiritualidades y las sabidurías insurgentes del Abya Yala**. Primeraed. Quito: Abya-Yala, 2018. (Universidad Politécnica Salesiana). Disponível em: Acesso em: 12 maio 2022.

GUZMÁN, Adriana. **Descolonizar la Memoria, Descolonizar los Feminismos**. 2da Edicióned. La Paz: Tarpuna Muya, 2019.

KOROL, Claudia. La Educación Popular como creación colectiva de saberes y haceres. *In*: FEMINISMOS POPULARES. PEDAGOGÍAS Y POLÍTICAS: APRENDIZAJES COMPARTIDOS Y VOCES DESOBEDIENTES DE COLOMBIA, ARGENTINA, BRASIL, VENEZUELA, PARAGUAY, PALESTINA Y CUB. Bogotá: La Fogata, 2016a. p. 266. Disponível em: <https://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2019/12/Feminismos-populares.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2025.

KOROL, Claudia. “Las mujeres en Palestina tienen menos que nada”. Diálogos con Salam Hamdam. *In*: FEMINISMOS POPULARES. PEDAGOGÍAS Y POLÍTICAS: APRENDIZAJES COMPARTIDOS Y VOCES DESOBEDIENTES DE COLOMBIA, ARGENTINA, BRASIL, VENEZUELA, PARAGUAY, PALESTINA Y CUBA. Primeraed. Bogotá: La Fogata, 2016b. p. 266. Disponível em: <https://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2019/12/Feminismos-populares.pdf>.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. [s. l.], v. VII, n. 1, p. 23–40, 2014.

PAYNE, Phillip *et al.* Afetividade em Pesquisas em Educação Ambiental Affectivity in Environmental Education Research Afectividad en la Investigación en Educación Ambiental. **Pesquisa em educacao ambiental (Brazilian Journal of Environmental Education)**, [s. l.], 2017.

PULEO, Alicia. **Ecofeminismo para otro mundo posible**. España: Titivillus, 2011. Disponível em: https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Alicia%20H%20Puleo%20-%20Ecofeminismo%20para%20otro%20mundo%20posible.pdf. Acesso em: 10 ago. 2025.

ROMERO PLANA, Virginia. Tinta y espejos: la autoetnografía como apuesta feminista. **Revista Estudos Feministas**, [s. l.], v. 32, p. e90813, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/B6fGzdzvtgfmMwDVfVcZwXg/?lang=es>. Acesso em: 15 ago. 2025.

TORRES-ARÉVALO, Lissette. **Sensibilización ambiental a partir del tejer con mullo**: 2022. 193 f. Doctorado - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2022. Disponível

em: <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000015179.pdf>. Acesso em: 16 maio 2022.

WERNKE, Ana. Crise climática e gênero: o duplo fragelo das vítimas de eventos climáticos extremos. **REVISTA INTERNACIONAL DE VITIMOLOGIA E JUSTIÇA RESTAURATIVA**, [s. l.], v. 2, n. 2, 2024. Disponível em: <https://revista.provitima.org/ojs/index.php/rpv/article/view/87>. Acesso em: 24 ago. 2025.

Número Especial
UFPel, Pelotas, Brasil. vols. 3/4 2024/2025
ISSN: 2764-9938
DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.19441798>



D'GENERUS: Revista
de Estudos Feministas e de Gênero