

REVISTA DE EDUCAÇÃO

DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES – GEPFIP

DOSSIÊ

Epistemologias do Sul:

interseções entre a
decolonialidade,
a teoria crítica feminista
e a interculturalidade



v.2 n. 22 (2026)
ISSN 2359-5051
Edição Especial



Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPIFIP

© 2026 by Diálogos Interdisciplinares – GEPIFIP

Publicação Oficial do Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação Interdisciplinar de Professores (GEPIFIP) – Curso de Pedagogia/UFMS/Campus de Aquidauana.

PRODUÇÃO EDITORIAL

Projeto gráfico, diagramação, editoração eletrônica, revisão de normalização, capa

Vera Lucia Gomes (UFMS/CPAQ, Brasil)

Jhonatan Camara Gomes Schmid (UFMS/CPAQ, Brasil)

Organização

Dra. Janete Rosa da Fonseca (UFMS/CPAQ, Brasil)

Mestranda Giovanna Bastos de Almeida (UFMS/CPAQ, Brasil)

Mestranda Monique Terezinha Cezário Eleutério (UFMS/CPAQ, Brasil)

Vera Lucia Gomes (UFMS/CPAQ, Brasil)

Divulgação

Eletrônica

Contato Principal

Dra. Vera Lucia Gomes

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul / Campus de Aquidauana

E-mail: vera.lucia@ufms.br

Endereço para correspondência

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/CPAQ

R. Oscar Trindade de Barros, 740, Bairro da Serraria, Aquidauana/MS – CEP: 79200-000

E-mail: gepifip@gmail.com Site: <http://www.seer.ufms.br/index.php/deaint>

Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPIFIP. Publicação Oficial do Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar de Professores (GEPIFIP) Curso de Pedagogia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana. Aquidauana: UFMS/CPAQ. 2026. **Edição Especial**

v.1, n. 21, p. 1-381, set. 2026.

Edição Especial – Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade

1. Educação – Periódicos. I. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

CDD 370.5

CDU 37 (05)



Esta obra está licenciada com uma

Licença Creative Commons Atribuição - Não Comercial 4.0 Internacional.

As opiniões emitidas nas matérias desta Revista são de inteira responsabilidade dos seus autores. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, porém, deve-se citar a fonte.



Revista Diálogos Interdisciplinares - Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação Interdisciplinar de Professores (GEPIFIP) – Curso de Pedagogia. UFMS/CPAQ.

Dra. Vera Lucia Gomes (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dra. Ana Lúcia Gomes da Silva (Espaço Eco Pantaneiro/MS, Brasil)

Dra. Franchys Marizethe Nascimento Santana Ferreira (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dra. Rita de Fátima da Silva (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dra. Janete Rosa da Fonseca (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dirigentes da Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPIFIP (UFMS/CPAQ)

Camila Ítavo

Reitora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Ana Grazielle Lourenço Toledo

Diretora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Aquidauana

EQUIPE EDITORIAL

Conselho Científico

Dra. Ana Maria Ramos Sanchez Varella (UNIP/SP, Brasil)

Dra. Ivani Catarina Arantes Fazenda (PUC/SP, Brasil)

Dra. Maria Sueli Periotto (PUC/SP – LBV/SP, Brasil)

Dra. Mariana Aranha de Souza (UNITAU/SP, Brasil)

Dr. Pedro José Arrifano Tadeu (Instituto Politécnico da Guarda/Portugal)

Dra. Milagros Elena Rodríguez (Universidad de Oriente, Cumaná Estado Sucre/Venezuela)

Conselho Executivo

Dra. Ana Grazielle Lourenço Toledo (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dra. Franchys Marizethe Nascimento Santana Ferreira (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dra. Janete Rosa da Fonseca (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dra. Rita de Fátima da Silva (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dra. Vera Lucia Gomes (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dra. Ana Lúcia Gomes da Silva (Espaço Eco Pantaneiro/MS, Brasil)

Dra. Helen Paola Vieira Bueno (UFMS/CPAQ, Brasil)

Conselho Editorial

Dra. Janete Rosa da Fonseca (UFMS/CPAQ, Brasil)

Dr. Cleyton Rodrigues dos Santos (UNIOESTE/PR/Brasil)

Dra. Maria Aparecida de Barros (UNIFRON/Dourados/Brasil)

Dra. Richele Timm dos Passos da Silva (UFPEL/RS/Brasil)

Dr. José Aldair Pinheiro (SEDUC/MT/Brasil)

Dra. Lóriége Pessoa Bitencourt (UNEMAT/MT/Brasil)

Dra. Gilvânia Plácido Braule (UFAM/AM/Brasil)

Dra. Simone Rodrigues Batista Mendes (UFRR/Roraima/Brasil)

Dra. Fabiane Aparecida Santos Clemente-Salles (UFMT/MT/Brasil)

Dra. Helen Paola Vieira Bueno (UFMS/MS/Brasil)



SUMÁRIO

PREFÁCIO.....6-10

Janete Rosa da Fonseca
Giovanna Bastos de Almeida
Monique Terezinha Cezário Eleutério

ARTIGOS

EPISTEMOLOGIAS DO SUL: INTERSEÇÕES ENTRE A DECOLONIALIDADE, A TEORIA CRÍTICA FEMINISTA E A INTERCULTURALIDADE.....11-28

Janete Rosa da Fonseca
David Arenas Carmona

A PERSPECTIVA INTERSECCIONAL NA TEORIA FEMINISTA: DESLOCAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E IMPACTOS NA PESQUISA.....29-43

Giovanna Bastos de Almeida
Janete Rosa da Fonseca

QUEM CONTA A HISTÓRIA DA BRUXA? WICKED, COLONIALIDADE NARRATIVA E A PRODUÇÃO DO OUTRO NAS EPISTEMOLOGIAS DO SUL.....44-63

Jhonatan Camara Gomes Schmidt

MASCULINIDADES EM QUESTÃO: CRISES, NORMAS E RESISTÊNCIAS NO CAMPO DOS ESTUDOS DE GÊNERO.....64-77

Douglas da Silva Araújo

UMA ANÁLISE DE HISTÓRIA DA SEXUALIDADE I: A VONTADE DE SABER EM DIÁLOGO ENTRE MICHEL FOUCAULT, JUDITH BUTLER, GILLES DELEUZE E ACHILLE MBEMBE.....78-92

Alice dos Santos Mendes Gabriel

VIOÊNCIA CONTRA AS MULHERES, PATRIARCADO E COLONIALIDADE: UMA LEITURA A PARTIR DA CRÍTICA FEMINISTA.....93-107

Leticia Nascimento Panachuki
Janete Rosa da Fonseca

POLÍTICAS DO CORPO E O IMPERIALISMO DO PRAZER: UMA HISTÓRIA DECOLONIAL DO CORPO FEMININO NO BRASIL.....108-122

Marcos Vinícius Pachêco Sousa

CORPOS DE MULHERES NO ESPORTE: REPRESENTAÇÃO, PODER E RESISTÊNCIA.....123-140

Monique Terezinha Cezário Eleutério

O PACTO DA BRANQUITUDE E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO RACISMO: O



CASO DE MADALENA.....141-156

Mariana Arndt de Souza

Renata Lima de Souza

PROJETO DE PESQUISA: VIOLÊNCIA POLÍTICA DE GÊNERO NA REGIÃO CENTRO-OESTE — UM RECORTE DA REALIDADE BRASILEIRA? RESULTADOS, PERSPECTIVAS, ANÁLISES E IMPACTOS.....157-171

Gabrieli dos Santos Souza Bordas

Janete Rosa da Fonseca

PROTAGONISMO, ANCESTRALIDADE E TERRITÓRIO: O TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA SOB A ÓTICA DAS MULHERES QUILOMBOLAS DE FURNAS DO DIONÍSIO..... 172-186

Thays Karla da Silva

AGÊNCIA E EMPREENDEDORISMO DE MULHERES INDÍGENAS: UMA ANÁLISE INTERSECCIONAL NA ALDEIA PASSARINHO (MIRANDA-MS).....187-201

Kellen Patricia Santiago Batista

Janete Rosa da Fonseca

A AULA-PASSEIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: O TERRITÓRIO COMO ESPAÇO EPISTEMOLÓGICO.....202-217

Andréa Lemes Lustig; Alessandra Zezezokenazokero

Maureilde Lemes da Silva Santana

Waghma Fabiana Borges Rodrigues

EPISTEMOLOGIAS DO SUL E JUSTIÇA COGNITIVA: AS TDIC NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.....218-233

Luís Felipe Cristaldo Gonçalo

Adir Casaro Nascimento

MULHER COM DEFICIÊNCIA: CORPO, BIPODER E RESISTÊNCIA.....234-249

Sílvia de Souza Campos

NOMINAÇÃO E PALAVRA: ENTRE ESCUTA E DIAGNÓSTICO.....250-263

Markus Felipe de Oliveira Salles

DESAFIOS PARA INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE MULHERES AUTISTAS NO ENSINO SUPERIOR DA UFMS: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS ESTUDOS CULTURAIS, DA CRÍTICA FEMINISTA E DAS PERSPECTIVAS INTERSECCIONAIS.....264-278

Mirela da Costa Gomes

INTERCULTURALIDADE E DECOLONIALIDADE COMO PRINCÍPIOS EMANCIPATÓRIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: SABERES FAZERES, COTIDIANOS E ECOLOGIA DOS SABERES.....279-297

Catarina Janira Padilha



TECNOLOGIAS DE RELAÇÃO: DISPOSITIVOS ARTÍSTICOS PARA CRIAR PARENTESCO ENTRE ESPÉCIES.....298-313

Graziela Brum da Silva

ENTRE O AFETO E O CÁRCERE: UMA ANÁLISE INTERTEXTUAL E DISCURSIVA DE AMOR I LOVE YOU E O PRIMO BASÍLIO SOB A ÓTICA DA CRÍTICA FEMINISTA.....314-328

Pâmella Lopes Ferreira de Oliveira

MONOGAMIA, COLONIALIDADE E VIOLÊNCIA DE GÊNERO: UMA ANÁLISE HISTÓRICO CRÍTICA.....329-345

Cristhiany Alves Nogueira

GÊNERO, INTERSECCIONALIDADE E FAMÍLIAS HOMOAFETIVAS: DEBATES E PERCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS.....346-363

Emerson Bandeira Bastos

Helen Paola Vieira Bueno

CORPO, ESCRIVIVÊNCIA E DISSIDÊNCIA: ESTRATÉGIAS DE CONTROLE E TÁTICAS DE RESISTÊNCIAS NO COTIDIANO EDUCATIVO.....364-381

Diego Pereira da Silva



Revista Diálogos Interdisciplinares **GEPFIP/UFMS/CPAQ**

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores**

PREFÁCIO

Janete Rosa da Fonseca ¹

Giovanna Bastos de Almeida ²

Monique Terezinha Cezário Eleutério ³

Neste dossiê os autores, mestrandas e mestrandos, doutorandos, professores e pesquisadores, do Programa de Pós Graduação em Estudos Culturais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/ Campus de Aquidauana (PPGCULT/UFMS/CPAQ) e de outras instituições como a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) apresentam estudos, reflexões, acerca de temáticas desenvolvidas na disciplina de Tópicos Especiais em Estudos Culturais: Crítica Feminista e Perspectivas Interseccionais e dos estudos realizados pelo Grupo de Pesquisa em Estudos Decoloniais (GPED/UFMS/CNPQ).

A proposta deste Dossiê está imbricada com a necessidade de compreender como a Teoria Crítica pode contribuir para a realização de uma teoria feminista, quanto como o feminismo é condição para a elaboração de uma teoria crítica e a necessidade de se fomentar o debate sobre isso.

Trazendo ainda através das pesquisas que foram realizadas um aprofundamento do debate da teoria crítica em torno das questões da dominação de gênero e da política feminista, com dimensões interseccionais, classe, raça e sexualidade.

As epistemologias do Sul emergem como um campo crítico que visa descolonizar o conhecimento hegemônico, predominantemente eurocêntrico, ao valorizar saberes subalternizados e perspectivas provenientes dos contextos periféricos do mundo. Essa abordagem epistemológica não apenas questiona as estruturas de poder existentes na produção do conhecimento, mas também propõe alternativas baseadas em múltiplas formas de conhecimento, especialmente aquelas marginalizadas pelo colonialismo, pelo patriarcado e pela lógica capitalista global. Nesse sentido, as epistemologias do Sul se articulam com a decolonialidade, a teoria crítica feminista e a interculturalidade, formando

¹Doutora em Educação. Pós-doutora em Neurociência (FURG), pós-doutora em Educação (UCDB), Docente Permanente do Programa de Pós Graduação em Estudos Culturais da UFMS/CPAQ, Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Estudos Decoloniais – GPED.

²Mestranda do Programa de pós-graduação em Estudos Culturais da UFMS/CPAQ.

³Mestranda do Programa de pós-graduação em Estudos Culturais da UFMS/CPAQ.



uma rede conceitual e política que busca democratizar o saber e promover a justiça cognitiva.

A decolonialidade, originada a partir das reflexões latino-americanas e africanas, constitui um eixo central das epistemologias do Sul. Esta perspectiva enfatiza a necessidade de romper com a colonialidade do poder, do saber e do ser, que permanece estruturalmente presente mesmo após a independência política forma das colônias. A colonialidade do saber refere-se à dominação epistemológica imposta pelas ciências ocidentais, que relegam outros saberes a um status inferior ou os desconsideram completamente. Ao problematizar essa hegemonia, a decolonialidade propõe a valorização de epistemes plurais, reconhecendo os saberes indígenas, afrodescendentes e populares e outras formas de conhecimento tradicionais como legítimas e imprescindíveis para uma compreensão mais ampla e justa do mundo.

Paralelamente, a teoria crítica feminista contribui decisivamente para as epistemologias do Sul ao destacar as interseções entre gênero, raça, classe e outras categorias sociais na construção do conhecimento. A crítica feminista desconstrói as masculinidades hegemônicas e o androcentrismo que permeiam as ciências e as práticas epistemológicas tradicionais. Ao evidenciar como opera o patriarcado para silenciar vozes femininas e marginalizadas, especialmente aquelas das mulheres negras, indígenas e rurais, a teoria crítica feminista amplia o escopo das epistemologias do Sul ao incluir olhares que transcendem as dicotomias binárias impostas pelo conhecimento colonizador. Assim, a interseccionalidade torna-se ferramenta fundamental para entender as múltiplas opressões e produzir conhecimentos que reflitam a complexidade das experiências subalternizadas.

A interculturalidade, por sua vez, surge como princípio orientador para o diálogo entre saberes diversos dentro das epistemologias do Sul. Diferentemente do multiculturalismo que tende a pesar a coexistência de diferentes culturas sem necessariamente promover interação ou transformação, a interculturalidade implica um processo dialógico, no qual o encontro entre saberes ocorre de maneira horizontal e respeitosa. Isso pressupõe a superação de estruturas cognitivas e a construção de espaços nos quais os diferentes sujeitos podem compartilhar suas cosmovisões e práticas de forma recíproca. A interculturalidade, nesse contexto, não é um simples reconhecimento da diferença cultural, mas uma prática epistemológica que fortalece a diversidade cognitiva, valorizando especialmente os saberes produzidos nas margens do sistema-mundo capitalista e colonial.

A confluência entre essas três abordagens — decolonialidade, teoria crítica feminista e interculturalidade — dinamiza as epistemologias do Sul, pois permite uma crítica mais abrangente às formas tradicionais de produção do conhecimento e potencializa práticas mais inclusivas e justas. Essa articulação visa, sobretudo, romper com os mecanismos de exclusão epistemológica e abrir espaço para uma pluralidade de vozes que historicamente foram silenciadas. Além disso, essa



interseção fortalece a luta pela justiça social e cognitiva, pois permite que o acesso ao saber seja fundamental para a emancipação dos grupos subalternizados.

Na prática acadêmica e social, as epistemologias do Sul têm inspirado pesquisas e movimentos que resgatam e valorizam os saberes locais, indígenas e populares, assim como pautam políticas públicas que promovem a equidade cultural e de gênero. Esses esforços são determinantes para a construção de um conhecimento situado, que dialoga com as realidades concretas dos povos e não apenas reproduz modelos universais, abstratos e descolados dos contextos socioculturais. Além disso, a incorporação da teoria crítica feminista nas epistemologias do Sul reforça a necessidade de incluir a perspectiva de gênero e as lutas feministas como parte integrante desse processo de descolonização epistêmica.

Desta forma, as epistemologias do Sul representam um campo essencial para a resistência contra as imposições do conhecimento colonial, patriarcal e etnocêntrico, propondo uma nova matriz de produção do saber fundamentada na pluralidade, no respeito e na justiça. A interseção com a decolonialidade assegura a crítica estruturante sobre as heranças coloniais; a teoria crítica feminista amplia a análise ao incorporar questões de gênero e interseccionalidade; a interculturalidade oferece uma metodologia para o diálogo e a convivência entre saberes diversos. Juntas, essas perspectivas configuram um horizonte promissor para a construção de epistemologias emancipatórias que contribuem para sociedades mais justas, igualitárias e democraticamente plurais.

Na disciplina Tópicos Especiais em Estudos Culturais: Crítica Feminista e Perspectivas Interseccionais, foram realizados debates intensamente atravessados pela interculturalidade. Esse tópico movimentou as discussões e contribuiu significativamente para o aprofundamento do diálogo entre saberes e visões diversas sobre a teoria feminista. Concomitantemente, as trocas acerca dos textos escolhidos para a disciplina tiveram o tema da interseccionalidade sempre presente, motivando os pesquisadores a olhar além dos objetos de pesquisa já estabelecidos e perceber mais nuances que envolvem as relações sociais.

Foram discutidos textos de autoras como Simone de Beauvoir, Gayatri Spivak, Judith Butler, Angela Davis e bell hooks, fundamentais para o aprofundamento teórico sobre gênero, desigualdades entre categorias sociais e a perspectiva decolonial sobre estes e outros temas relacionados ao social e às relações. O feminismo também pôde ser discutido a partir da leitura de Escosteguy sobre os relatos de Stuart Hall acerca de seus primeiros contatos com o movimento feminista, marcados pelo desconforto diante das transformações que esse movimento provocava no campo intelectual. Michel Foucault, em fragmentos do livro *A História da Sexualidade*, v. 1, também foi alvo de ávida leitura e interpretações que contribuíram para enriquecer os debates sobre poder e dominação de gênero.



Lélia Gonzalez e Patricia Hill Collins protagonizaram as discussões que cruzaram o feminismo com a pauta racial, enfatizando a relevância do olhar interseccional sobre as temáticas sociais. Textos de autoras como Maria Lugones e María Elvira Díaz-Benítez fomentaram o diálogo sobre decolonialidade e a importância da desconstrução do pensamento hegemônico para o aprofundamento da teoria crítica e dos feminismos plurais que se estruturaram ao longo da história.

A leitura discutida de todos esses autores colocou em evidência como gênero, raça, classe, sexualidade e colonialidade se cruzam, promovem desigualdades sociais e não podem ser compreendidos de forma isolada, exigindo abordagens que reconheçam a complexidade das experiências humanas. Nesse sentido, a interlocução entre diferentes autoras e autores e as contribuições dos discentes possibilitaram compreender que a pesquisa acadêmica se fortalece quando incorpora múltiplas perspectivas e se dispõe a questionar categorias aparentemente consolidadas.

O acesso à perspectiva assimilada por cada discente, refletida nos artigos produzidos a partir da disciplina para este dossiê, tem muito a contribuir para a construção do pensamento do pesquisador. Os debates bordados pela interculturalidade, possível a partir de visões tão diversas entre si sobre cada um dos temas discutidos (e por que não aprendidos?), dão o toque democrático que conecta o pequeno espaço da sala de aula a mais realidades. A disciplina e as trocas entre os colegas impactam de forma significativa o fazer pesquisa e ampliam a compreensão sobre a pluralidade do mundo.

Os artigos que compõem este dossiê foram avaliados e aprovados por um Conselho Editorial Especial, constituído especificamente para a apreciação dos trabalhos desta edição e composto por pesquisadores doutores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Participar desse percurso formativo também nos permitiu compreender que descolonizar o conhecimento não significa apenas incorporar novas autoras, novos autores e conceitos ao repertório acadêmico. Implica rever nossos modos de pesquisar, ensinar, escutar e interpretar o mundo, questionando as hierarquias que determinam quais conhecimentos são reconhecidos como legítimos. Esse movimento exige uma postura ética diante das experiências e dos saberes produzidos por sujeitos historicamente silenciados, aproximando a universidade das diferentes realidades sociais e culturais que a constituem.

Assim, este dossiê não se apresenta como um conjunto de respostas encerradas, mas como expressão de um processo coletivo de aprendizagem, diálogo e deslocamento. Esperamos que os textos aqui reunidos provoquem novas perguntas, ampliem as possibilidades de interlocução e fortaleçam pesquisas comprometidas com a pluralidade epistemológica, a justiça social e a transformação das relações de poder.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEFPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

EPISTEMOLOGIAS DO SUL: INTERSEÇÕES ENTRE A DECOLONIALIDADE, A TEORIA CRÍTICA FEMINISTA E A INTERCULTURALIDADE¹

EPISTEMOLOGIES OF THE SOUTH: INTERSECTIONS BETWEEN DECOLONIALITY, FEMINIST CRITICAL THEORY AND INTERCULTURALITY.

Janete Rosa da Fonseca²

David Arenas Carmona³

RESUMO

O artigo objetiva refletir sobre as interseções entre a decolonialidade, a teoria crítica feminista e a interculturalidade explorando a geoculturalidade, a partir da experiência intercultural com os povos Terena e Kadwéu no estado de Mato Grosso do Sul. Para tanto, optou-se pela realização de uma leitura analítica, onde a metodologia adotada combina revisões bibliográficas e vivências e reflexões. Examinou-se a relação entre decolonialidade, interculturalidade e teoria crítica feminista ao explorar estratégias de resistência e empoderamento presentes nas formas como grupos historicamente subalternizados mesmo diante das inúmeras formas de apagamento, tem (re) existido. O estudo destaca a relevância do diálogo intercultural para fortalecer e respeitar outras identidades culturais e sujeitos outros. As discussões contemporâneas sobre decolonialidade, teoria crítica feminista e interculturalidade evidenciam a complexidade das relações sociais, culturais e políticas em um mundo globalizado. Este artigo busca explorar como essas áreas de estudo se interconectam, enfatizando as implicações que essas interseções possuem para a construção de saberes e práticas que promovem a justiça social.

Palavras-chave: Decolonialidade. Geoculturalidade. Interculturalidade. Teoria crítica feminista.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the intersections between decoloniality, feminist critical theory,

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² Doutora em Educação. Pós Doutora em Neurociência (FURG), Pós Doutora em Educação (UCDB), Docente Permanente do Programa de Pós Graduação em Estudos Culturais da UFMS/CPAQ, Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Estudos Decoloniais – GPED. UFMS. E-mail: janete.fonseca@ufms.br

³ Doutorando em Educação PPGEDU/UFMS. Mestre em Geografia/UFMS. Licenciado em Pedagogia. UFMS. E-mail: arenas.carmona@ufms.br



and interculturality, exploring geoculturality through the lens of intercultural experience with the Terena and Kadwéu peoples in the state of Mato Grosso do Sul. To this end, an analytical approach was adopted, combining bibliographical reviews with lived experiences and reflections. The article examines the relationship between decoloniality, interculturality, and feminist critical theory by exploring strategies of resistance and empowerment present in the ways in which historically subalternized groups have (re)existed, despite numerous forms of erasure. The study highlights the importance of intercultural dialogue to strengthen and respect other cultural identities and other subjects. Contemporary discussions on decoloniality, feminist critical theory, and interculturality highlight the complexity of social, cultural, and political relations in a globalized world. This article seeks to explore how these areas of study interconnect, emphasizing the implications that these intersections have for the construction of knowledge and practices that promote social justice.

Keywords: Decoloniality . Geoculturality. Interculturality. Feminist critical theory.

1 INTRODUÇÃO

As notas introdutórias deste artigo não podem deixar de enfatizar o mergulho no campo teórico da interculturalidade, da decolonialidade e da teoria crítica feminista que a mudança de espaço geográfico e de campo de pesquisa proporcionou-me. Na verdade, desestabilizou-me, colocando em conflito fazendo rever uma identidade de pesquisadora que se pressuponha definida e estruturada. Uma identidade que parecia já determinada e inflexível, aqui me permito trazer para a reflexão inicial, Woodward (2014), que nos diz que uma das grandes tensões para se pensar o conceito de identidade está “entre as perspectivas essencialistas e perspectivas não essencialistas sobre identidade” (2014, p. 12).

Na verdade, essa identidade se mostrou fragmentada, multifacetada e cheia de fissuras e brechas, contribuindo para a constituição de uma nova pesquisadora, com outro olhar. Essas fissuras e brechas permitiram o que Walsh (2009) conceitua e nos apresenta como “brechas decoloniais” e esta mesma autora esclarece que não chegou ao decolonial a partir da teoria. Na busca por entendimentos para esta transformação, guardadas as ressalvas necessárias, assemelhando-se ao que nos propõe Catherine Walsh, chegou-se ao decolonial não pela teoria, mas sim pela convivência com os povos indígenas da etnia Terena e Kadwéu.

E aqui se dá o encontro com o caminho para a minha decolonização! Para quem vinha de uma formação monolítica, baseada em verdades tidas como universais através de metanarrativas consideradas absolutas, foi necessário um grande giro para essa transformação. Um espaço geográfico e cultural completamente diferente. A região do pantanal sul mato-grossense, maior planície alagada do país, seu clima, sua geografia interfere na maneira em como aqueles que aqui chegam passam a conceber este espaço, que se apresenta como um espaço histórico mediado por relações sociais, políticas e interculturais.



Os indígenas que aqui vivem, estão nos entrelugares que nos fala Homi Bhaba (2018), eles foram colocados em Aldeias Urbanas ao redor da cidade. E já que a interculturalidade, se refere à interação entre diferentes culturas em um espaço comum, propondo um diálogo respeitoso e enriquecedor, é preciso tencionar o conceito ultrapassando a mera coexistência; mas sim buscando promover trocas significativas onde nenhuma cultura se sobreponha à outra. A interculturalidade é um processo ativo, onde o encontro entre culturas gera novas formas de conhecimento e convivência.

Os indígenas não fragmentam, não segmentam o conhecimento, os indígenas me ensinaram sobre a oralidade e a produção desse conhecimento não fragmentado. No contexto atual, onde a globalização parece homogeneizar culturas, a interculturalidade emerge como uma alternativa poderosa. Dussel (2021), enfatiza que a realidade latino-americana é um exemplo claro dessa pluralidade cultural, marcada por uma rica tapeçaria de tradições, línguas e modos de vida. O desafio que enfrentamos é criar espaços que permitam a verdadeira interculturalidade, onde todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas.

Porque, para se discutir os estudos decoloniais e a interculturalidade na academia é preciso pensar que não dá para se falar sobre, sem trazer a ideia de que a academia precisa fazer a subversão daquilo que por séculos, a modernidade e o projeto político de colonização usou para fazer de nós pessoas engessadas que passaram anos acreditando em uma cultura única, uma ciência única, de um conhecimento único, colocado como verdade absoluta.

Não tem como trabalhar com interculturalidade e decolonialidade e não nos colocarmos numa posição de desobediência epistemológica. Ainda mais quando se propõe a pensar a partir da teoria crítica feminista, como o título do artigo provoca. O objetivo é propor uma interseção entre as temáticas, tentando mostrar o ponto onde estes assuntos se conectam. A Teoria Crítica Feminista surge na intersecção do feminismo e da teoria crítica, influenciada por pensadores como Theodor Adorno, Max Horkheimer e, mais contemporaneamente, por autores que discutem a multiplicidade das experiências femininas. Essa teoria propõe uma análise profunda das estruturas sociais, culturais e políticas que sustentam a opressão das mulheres, buscando desconstruir as narrativas hegemônicas que as marginalizam. Ao considerar a interseccionalidade, essa abordagem confirma que as mulheres não são um grupo homogêneo, e que suas experiências variam de acordo com fatores como raça, classe social e orientação sexual.

As discussões contemporâneas sobre decolonialidade, teoria crítica feminista e interculturalidade evidenciam a complexidade das relações sociais, culturais e políticas em um mundo globalizado. Este artigo busca explorar como essas áreas de estudo se interconectam, enfatizando as implicações que essas interseções possuem para a construção de saberes e práticas que promovem a justiça social. De acordo com Mignolo (2010), a decolonialidade propõe uma crítica ao colonialismo



epistemológico que persiste nas estruturas de conhecimento contemporâneos, enquanto a teoria crítica feminista aborda as opressões de gênero dentro dessa mesma estrutura. Existe uma proposta grande de desconstrução do sujeito em busca de colocar um estereótipo aceito como padrão.

A interculturalidade, por sua vez, oferece um espaço para o diálogo entre diferentes culturas, promovendo um entendimento mais profundo das diversidades. Por meio de uma leitura analítica, examinamos a relação entre decolonialidade, interculturalidade e teoria crítica feminista ao explorar estratégias de resistência e empoderamento das mulheres, a exemplo das mulheres indígenas que como nos mostra Julieta Paredes (2010), focam na importância da ação coletiva, da solidariedade e da valorização das identidades coletivas e ancestrais.

Julieta Paredes, ativista feminista e teórica boliviana, é uma das principais vozes contemporâneas dentro da Teoria Crítica Feminista. Ela traz uma perspectiva única ao integrar as lutas indígenas e feministas, promovendo um discurso que valoriza a ancestralidade e a sabedoria coletiva das comunidades originárias.

Para Paredes, a emancipação das mulheres está intimamente ligada à luta contra o capitalismo e ao reconhecimento das práticas sociais e culturais de grupos historicamente oprimidos. Em suas obras, ela aborda a importância de compreender as especificidades das experiências femininas em contextos diversos, indo além da visão eurocêntrica predominantemente nas discussões feministas ocidentais. A ideia deste texto surgiu assim, propondo um pensamento que emerge de uma realidade local e das experiências vividas, a construção desse processo se caracterizou por uma renovação epistemológica, por uma disputa teórica e por uma necessária compreensão do outro e da geoculturalidade.

Como forma de organização, inicialmente será apresentado uma reflexão sobre decolonialidade, com o arcabouço teórico fornecido por autores como Walter D. Mignolo (2017), Quijano (2005), entre outros. Na sequência a teoria crítica feminista será apresentada através de teóricas como bell hooks (2018), Julieta Paredes (2010), Arf (2024), Lélia Gonzales (2020), Patrícia Hill Collins (2019) Maria Lugones (2007), dentre outras escritoras. A interculturalidade e suas formas são fundamentadas através de autores como Walsh (2009) e Boaventura de Sousa Santos (2002). Finaliza-se propondo a articulação entre as temáticas com o aporte teórico de Chandra Talpade Mohanty (2003, Maria Lugones (2007), Ballestrin (2020) e outros autores e autoras. E por fim, as considerações finais evidenciam que esta é uma reflexão/discussão/provocação que ainda tem muito por onde caminhar, são muitos os descaminhos até nos aproximamos do que se pressupõe como uma sociedade justa e igualitária.

2. DECOLONIALIDADE: UM DIAGNÓSTICO/DESAFIO NECESSÁRIO?



Os povos originários representam história, cultura e luta. Conhecer a história dos povos originários do Brasil através dos livros de história, tem um contexto, estar entre eles, tem outro completamente diferente. Conhecer as lutas das mulheres Terena e as poucas representantes da etnia Kadvéu tem outro significado, outro sentido. Segundo os ensinamentos de Candau e Russo (2011), nas décadas de 1980 e 1990, onze países latino-americanos reconheceram em suas Constituições o caráter multiétnico, pluricultural e multilíngue de suas sociedades. Essa foi uma questão advinda de muita pressão para que as políticas públicas contemplassem as diferenças culturais existentes. Segundo Carmona (2020),

Sendo o estado de Mato Grosso do Sul uma unidade Federativa relativamente nova em termos de reconhecimento e história. Possui por sua vez uma riquíssima identidade cultural fortemente associada à paisagem pantaneira, a qual foi nomeada e representada em uma proporção enorme pela língua das etnias indígenas, maioritariamente a Terena, no que diz relação a sua flora e fauna nativa, assim como muitas das localidades, relevos, etc. [...] sobre as transformações impostas a estes lugares, no caso do Estado de Mato Grosso do Sul não aconteceu, pois no processo de miscigenação decorrente dos fluxos migratórios que constituíram a região, foram respeitadas e reconhecidas as influências culturais originais. (p. 11).

Isso remete a força da geoculturalidade, que segundo Santos e Souza (2024, p.220), podemos conceituar como sendo, “um conceito que emerge da intersecção entre geodiversidade e diversidade cultural, propõe que o espaço geográfico não é apenas um cenário físico, mas um contexto carregado de significados culturais e identidades.” Esse cenário de significados culturais e identidades diversas me levou para a decolonialidade, inicialmente de pensamento e consequentemente de ações. A discussão sobre decolonialidade emergiu como um dos tópicos centrais nas ciências sociais contemporâneas. Este conceito não se limita apenas a uma crítica do colonialismo, mas se apresenta como um projeto transformador que busca resgatar e valorizar outros saberes e modos de vida, frequentemente marginalizados pela modernidade ocidental. A decolonialidade emerge como uma resposta às heranças do colonialismo, desafiando a dominação eurocêntrica nas ciências sociais e humanas. Mignolo (2017) afirma que a decolonialidade não é apenas uma crítica ao colonialismo, mas também uma “epistemologia da liberdade”.

Essa perspectiva busca valorizar conhecimentos ancestrais e experiências marginalizadas, desafiando a herança eurocêntrica, o que é fundamental para entender as lutas feministas em diversos contextos. A desconstrução das narrativas hegemônicas permite abrir espaço para vozes que historicamente foram silenciadas. Ao levarmos a discussão da decolonialidade para o contexto do Ensino Superior brasileiro vamos nos deparar com o inevitável fato de que hoje, este espaço acolhe corpos diversos mas não consegue efetivamente lidar com a invisibilização histórica de determinados grupos e saberes. A decolonialidade não é apenas um reconhecimento simbólico de que estes corpos



diversos agora podem “**ocupar**”⁴ um espaço que antes não lhes era permitido.

Walter Dignolo (2005), em suas obras, propõe que a decolonialidade deve ser entendida como um chamado à construção de um novo conhecimento que ultrapasse as fronteiras impostas pela colonização. Para Dignolo (2005), “a decolonialidade é uma prática de pensamento que resulta da interação entre a resistência cultural e a produção de novos conhecimentos”. Ele enfatiza que essa prática envolve uma crítica ao eurocentrismo e ao que ele define como “pensamento colonial”, que legitima a superioridade dos saberes ocidentais em detrimento das epistemologias locais.

Aníbal Quijano complementa esta visão ao introduzir o conceito de “poder/colonialidade”, que se refere à intersecção entre colonialismo e formas de dominação contemporâneas. Segundo Quijano (2005), a colonialidade é um padrão de poder que subsiste mesmo após a independência política das nações colonizadas. Ele afirma que as relações sociais de dominação, baseadas em categorias como raça, gênero e classe, continuam a existir e a moldar as sociedades latino-americanas e globais. Dessa forma, Quijano nos alerta que a luta pela decolonialidade não é apenas uma questão de descolonização política, mas envolve também um reexame profundo das estruturas sociais que perpetuam desigualdades.

A mais básica expressão do giro decolonial está no nível da atitude, levando a formação de uma atitude decolonial. O condenado como entidade que é criada no cruzamento da colonialidade do saber, poder e ser tem o potencial de se distanciar dos imperativos e normas que são impostos sobre ele que buscam mantê-lo separado de si, (Bernardino Costa, et al, 2020, p.44)

Esses diagnósticos são cruciais para entendermos o atual panorama social e político mundial, marcado pelas crises ecológicas, sociais e econômicas que desafiam o status quo. Dignolo (2005) ressalta que, “em vez de uma solução universal para os problemas globais, devemos considerar uma multiplicidade de soluções localmente relevantes.” Essa afirmação convida a um reconhecimento das diversidades culturais e do potencial que elas possuem para oferecer alternativas sustentáveis e éticas frente aos desafios contemporâneos.

A decolonialidade, portanto, não é apenas uma crítica ao passado colonial, mas também uma proposta para um futuro mais justo. Nesse sentido, Dignolo (2011) sugere que as sociedades contemporâneas devem reexaminar suas narrativas históricas e culturais, permitindo que as vozes silenciadas sejam ouvidas e valorizadas. É fundamental que as experiências e os conhecimentos indígenas, afrodescendentes e outros grupos marginalizados sejam integrados aos debates sobre justiça social e ambiental.

Além disso, é importante destacar que a decolonialidade deve ser uma questão transversal, que dialogue com outras iniciativas de transformação social, como as que apresentamos aqui neste

⁴ Grifo nosso.



artigo. A interseccionalidade, defendida por pensadoras como Kimberlé Crenshaw (1989), ajuda a entender como diferentes formas de opressão se interconectam e se manifestam na vida das pessoas. Assim, a abordagem decolonial se torna ainda mais relevante na luta pela igualdade de gênero, direitos humanos e justiça econômica.

As implicações práticas da decolonialidade se manifestam em diversas áreas, desde a educação até a política. A educação decolonial, por exemplo, busca desconstruir os currículos tradicionais que muitas vezes privilegiam saberes eurocêntricos. Mignolo (2016) enfatiza que é urgente desenvolver propostas educacionais que valorizem as culturas locais e promovam uma visão crítica da história. Isso não apenas resgata identidades culturais, mas também propõe uma nova forma de conhecimento que respeita e integra múltiplas perspectivas.

Em termos políticos, a decolonialidade pode levar à criação de espaços de governança incluindo a participação ativa de comunidades em intervalos regulares. Quijano (2005) aponta que a democracia deve ser recompensada além dos limites do liberalismo ocidental, incorporando vozes e práticas de países do Sul Global. Essa reinvenção democrática é crucial para garantir que as decisões que afetam a vida das pessoas considerem suas realidades e necessidades específicas.

Por fim, a decolonialidade também tem um papel estratégico na luta contra as mudanças climáticas e as crises ambientais que enfrentamos atualmente. O modo de vida ocidental, baseado no consumo desenvolvido e na exploração dos recursos naturais, é insustentável. O pensamento decolonial traz à tona a necessidade de compensar nossas relações com a natureza e com as comunidades que habitamos, propondo uma ética ecológica que respeite saberes ancestrais relacionados à preservação ambiental. A cultura dos lugares que habitamos nos atravessa e nos modifica.

Assim, podemos inferir que a decolonialidade representa um diagnóstico crítico e um desafio necessário para a sociedade contemporânea. As reflexões de Walter Mignolo e Aníbal Quijano oferecem um importante arcabouço teórico para entendermos as complexidades das relações sociais e de poder no mundo atual. Ao promover a valorização de saberes diversos, a inclusão de vozes marginalizadas e a reavaliação das estruturas de poder, a decolonialidade se configura como um caminho vital para a construção de um futuro mais equitativo e sustentável.

3. TEORIA CRÍTICA FEMINISTA: DESCONSTRUINDO ESTRUTURAS DE PODER

A teoria crítica feminista se alimenta das premissas de pensamento decolonial ao desafiar as estruturas patriarcais que se entrelaçam com o colonialismo. Segundo bell hooks (2018), o feminismo deve ser uma luta contra todas as formas de opressão, incluindo racismo, classismo e imperialismo.



A partir dessa perspectiva, as experiências de mulheres em contextos coloniais revelam como as opressões estão interligadas. A crítica feminista é, portanto, uma ferramenta essencial para a análise das relações de poder que operam no âmbito local e global.

Além disso, as contribuições de Sandra Harding (1986) sobre a "teoria do ponto de vista" tornam-se relevantes nesta discussão, pois enfatizam a importância de considerar as perspectivas das mulheres que vivem em contextos de opressão múltipla. Essa visão amplia a compreensão da experiência feminina, permitindo que vozes de mulheres de diferentes origens sejam ouvidas e respeitadas.

Recorremos a Julieta Paredes (2010), como uma de nossas bases teóricas porque conforme destacado no título deste artigo nos propomos a refletir sobre as questões epistemológicas do sul global, como certas identidades são criadas dentro da lógica colonial e a luta das mulheres indígenas por igualdade e reconhecimento na Bolívia, não pode ficar de fora desta discussão, uma vez que tem sido marcada por muitos séculos de marginalização e opressão como nos afirma Arf (2024).

Paredes (2010), nos dá suporte teórico para discutirmos a teoria crítica feminista e o feminismo comunitário. Esta autora apresenta os corpos femininos em um diálogo intercultural de valorização de seus saberes ancestrais.

[...] quando Paredes fala de comunidade, não se trata apenas das comunidades indígenas ou rurais, está falando de uma maneira de entender e organizar a sociedade, o que pode envolver comunidades urbanas, religiosas, esportivas, territoriais, educativas, universitárias, entre tantas outras que buscam compreender a coletividade humana, é uma proposta alternativa frente a sociedade individualista, que apresentam basicamente a mesma constituição. (Arf, 2024, p.219)

A ideia de desconstruir normas e práticas opressoras permeia o trabalho de Paredes (2010), que propõe um exame crítico das narrativas que moldam a identidade feminina. Para ela, a desconstrução das normas de gênero é um passo essencial para a emancipação, pois permite que as mulheres reescrevam sua própria história e definam suas identidades fora dos moldes tradicionais. Essa proposta desafia não apenas as convenções sociais, mas também incita uma reflexão sobre como as próprias mulheres podem internalizar e reproduzir opressões.

Paredes (2010), critica as estruturas de poder que perpetuam a desigualdade de gênero, destacando a relação intrínseca entre patriarcado e capitalismo. Para ela, o patriarcado não é apenas uma questão de dominação masculina, mas um sistema que se interliga com outras formas de opressão, como o racismo e o classismo. As mulheres indígenas, por exemplo, enfrentam um duplo paradigma de opressão, não apenas a masculinidade hegemônica se manifesta, mas também as práticas colonialistas que tentam desligar suas culturas e modos de vida. Essa análise é crucial para entender que a luta feminista deve ser articulada com outras lutas sociais, formando um movimento mais inclusivo e representativo.



Em sua obra "Para Uma Revolução Feminista", Paredes discute a necessidade de um feminismo que não apenas critique as desigualdades, mas que também celebre e resgate as práticas culturais e saiba das mulheres indígenas. Essa abordagem é fundamental para a construção de uma identidade feminina que não se submeta aos padrões do patriarcado ocidental. A resistência cultural torna-se uma forma de empoderamento, um modo de reafirmar a dignidade e os direitos das mulheres, que muitas vezes foram marginalizadas tanto nas discussões acadêmicas quanto nos movimentos sociais.

A ideia de desconstruir normas e práticas opressoras permeia o trabalho de Paredes, que propõe um exame crítico das narrativas que moldam a identidade feminina. Para ela, a desconstrução das normas de gênero é um passo essencial para a emancipação, pois permite que as mulheres reescrevam sua própria história e definam suas identidades fora dos moldes tradicionais. Essa proposta desafia não apenas as convenções sociais, mas também incita uma reflexão sobre como as próprias mulheres podem internalizar e reproduzir opressões.

A Teoria Crítica Feminista, ilustrada pelo trabalho de Julieta Paredes, oferece um olhar complexo e multifacetado sobre as estruturas de poder que regem a sociedade. Através da desconstrução de normas opressoras, da valorização da resistência cultural feminina e da promoção da educação crítica, Paredes contribui para a ampliação do campo de discussão feminista, propondo uma abordagem interseccional que permite verificar a diversidade das experiências. Sua obra nos instiga a compensar as formas de luta e a buscar novas formas de solidariedade, enfatizando que a transformação social exige a inclusão de todas as vozes, especialmente aquelas que foram silenciadas ao longo da história.

Lugones (2020), nos fala de uma de uma indiferença vinda dos homens que foram e continuam sendo vítimas da dominação racial, da colonialidade do poder, homens que também são inferiorizados pelo capitalismo global. A esta indiferença, a autora denomina como uma “cegueira epistemológica”, que impede que se veja que a questão não é só essa, mas sim de uma separação de categorias como as de raça, gênero, classe e sexualidade que nos impedem de ver as violências históricas as quais fomos submetidas e submetidos.

Lélia Gonzales (2020) nos apresenta o feminismo afro-latino-americano, “falar da opressão da mulher latino-americana é falar de uma generalidade que oculta, enfatiza, que tira de cena a dura realidade vivida por milhões de mulheres que pagam um preço muito caro pelo fato de não serem brancas” (p. 40).

Para Collins (2020), devemos e podemos olhar a partir de outro prisma

Em vez de enfatizar as diferenças entre o ponto de vista das mulheres negras e sua epistemologia em relação às mulheres brancas, aos homens negros e às outras coletividades, as experiências das mulheres negras servem como uma localização social a partir da qual se pode examinar a conexão entre múltiplas epistemologias. (p.65)



É o que corrobora Oyèrónké Oyěwùmí (2020), quando enfatiza que o que conhecemos como a Modernidade, foram definidos por uma série de processos históricos, incluindo o tráfico atlântico de escravos e instituições que acompanharam a escravidão e a colonização europeia de África, Ásia e América Latina. Esse foi um período que vivenciou inúmeras transformações sociais e culturais, “gênero e categorias raciais surgiram durante essa época como dois eixos fundamentais a partir dos quais as pessoas foram exploradas e as sociedades foram estratificadas” (Oyěwùmí, 2020, p. 83).

Paredes (2010) afirma que é importante que se recupere a denúncia de gênero para compreender que as relações entre homens e mulheres foram pensadas pela colonização.

Una vez descolonizado y desneoliberalizado, consideramos imprescindible recuperar la denuncia feminista del género para desmontar el patriarcado que es más antiguo que la colonización y el neoliberalismo. Es el enfoque que plantea acabar con la socialización de las mujeres em género femenino y la socialización de los hombres del género masculino. No queremos ser ni femeninas ni masculinas, queremos ser mujeres y hombres con historia y cultura propia, como punto de partida para nonbrarmos con nuestras propias vocês en médio de estos procesos de cambios que vive nuestro país. (Paredes, 2010, p.73)

De maneira completamente elucidativa Julieta Paredes juntamente com as demais autoras, traduz como a teoria crítica feminista se intersecciona com a decolonialidade com a interculturalidade, é esse o movimento necessário. Não se trata de sermos femininas ou masculinos mas sim de sermos vistos como sujeitos, lugares, corpos, artes, culturas, conhecimentos, mulheres e homens que tem voz , que tem história, que são diferentes e que merece respeito e lugar.

4. INTERCULTURALIDADE: O DIÁLOGO NECESSÁRIO

A interculturalidade, conforme proposta de Boaventura de Sousa Santos (2002), busca construir pontes entre diferentes saberes e culturas. A discussão sobre interculturalidade não é apenas uma questão de reconhecimento da diversidade, mas também de promoção de uma igualdade efetiva entre as culturas. Ao integrar experiências e conhecimentos de diferentes tradições, a interculturalidade propicia uma perspectiva mais ampla sobre as questões sociais e políticas.

Neste contexto, a interculturalidade pode ser vista como um espaço de resistência contra as hegemonias, onde as narrativas sobre gênero, raça e classe se entrelaçam. É nesse espaço que as lutas feministas ganham novos contornos, permitindo um diálogo mais rico e complexo.

Como a interculturalidade é um conceito que tem ganhado destaque nas últimas décadas, especialmente em contextos acadêmicos e sociais que buscam promover a diversidade cultural e a convivência harmônica entre diferentes grupos étnicos e culturais, é importante trazer para o debate a proposta de Catherine Walsh (2009).



Walsh (2009), nos fala sobre o fato de que a forma como a interculturalidade é abordada e compreendida pode variar significativamente de acordo com a perspectiva teórica adotada. Aqui trazemos as duas abordagens propostas pela autora, interculturalidade funcional e a interculturalidade crítica. A análise dessas duas abordagens nos permite compreender não apenas suas definições, mas também as implicações políticas, sociais e éticas que cada uma delas acarreta. A interculturalidade funcional é frequentemente mencionada pela sua ênfase em aspectos práticos e práticos da interação entre culturas. Este conceito está alinhado com uma visão que busca promover a eficiência do convívio entre diferentes grupos culturais, ocorrendo à coexistência de importação e ao intercâmbio de bens e serviços. Num mundo globalizado, onde a mobilidade e a comunicação intercultural são cada vez mais evidentes, a interculturalidade funcional propõe soluções pragmáticas para problemas que podem surgir da diversidade cultural.

Por exemplo, em ambientes corporativos, a interculturalidade funcional se manifesta na adoção de práticas que favorecem a colaboração entre equipes multiculturais. As empresas buscam treinar seus colaboradores para que possam entender e respeitar as diferenças culturais, o que, por sua vez, possa levar a um aumento da produtividade e da satisfação no ambiente de trabalho. Dessa forma, a interculturalidade funcional tende a valorizar as interações superficiais, focando na comunicação eficiente e no alcance de objetivos comuns, enquanto ignora questões mais profundas relacionadas ao poder, desigualdade e identidade cultural.

No entanto, esta abordagem acaba por simplificar a complexidade dos encontros interculturais, relegando para um segundo plano as dinâmicas de poder que permeiam essas relações. A interculturalidade funcional, ao priorizar a eficiência e a harmonia, muitas vezes pode se basear em propostas que levam à homogeneização cultural, desconsiderando histórias de opressão e resistência que moldam as identidades culturais.

Em contraste, a interculturalidade crítica proposta por Catherine Walsh (2009) oferece uma leitura mais profunda e analítica das interações culturais. Essa abordagem não se limita a observar as diferenças e semelhanças entre culturas, mas também investiga as relações de poder que influenciam esses encontros. A interculturalidade crítica confirma que as culturas não são entidades isoladas e fixas; ao contrário, elas estão em constante transformação e são moldadas por processos sociais, políticos e econômicos.

Walsh (2009), argumenta que a interculturalidade crítica deve ser entendida como um espaço de resistência e (re) imaginação. Nesse sentido, essa abordagem valoriza a voz dos grupos marginalizados, promovendo uma reflexão sobre as narrativas dominantes e dando espaço para a pluralidade de experiências culturais. A interculturalidade crítica busca questionar as estruturas de poder que perpetuam desigualdades, propondo um diálogo que não se limita a um mero intercâmbio



cultural, mas que também visa a justiça social. Um exemplo dessa abordagem pode ser encontrado em práticas educacionais que integram histórias e conhecimentos de comunidades indígenas e afrodescendentes em currículos escolares. Dessa forma, a educação crítica intercultural se torna um instrumento para desconstruir mitos e estereótipos, empoderando grupos historicamente oprimidos e promovendo uma verdadeira valorização da diversidade.

Além disso, a interculturalidade crítica enfatiza a importância de se considerar e respeitar as singularidades culturais, ao mesmo tempo em que se propõe um diálogo equitativo que desafie posições preexistentes. Essa perspectiva não apenas fomenta a convivência pacífica, mas também instiga a transformação social e a construção de relações mais justas entre os diferentes grupos culturais.

A principal diferença entre a interculturalidade funcional e a interculturalidade crítica reside, portanto, nas suas abordagens sobre as relações de poder e nas suas finalidades. Enquanto a interculturalidade funcional tende a buscar a eficiência e a harmonia nas interações multiculturais, a interculturalidade crítica se concentra na análise crítica das desigualdades que permeiam essas interações.

Enquanto a primeira propõe aspectos práticos que facilitam a convivência, a segunda promove um espaço de luta e resistência, questionando as estruturas que sustentam a opressão cultural. Essa diferença fundamental implica que a adoção de uma ou outra abordagem pode levar a resultados muito diferentes, tanto em contextos sociais quanto educacionais.

As implicações dessas abordagens na prática são significativas. Ao optar por uma visão funcionalista, instituições e organizações podem acabar perpetuando desigualdades ao negligenciar vozes de grupos marginalizados e ao reduzir a diversidade cultural a um simples adorno superficial. Por outro lado, uma abordagem crítica pode gerar tensões e conflitos, mas também pode oferecer oportunidades reais de transformação e reconciliação. Portanto, é crucial a construção de um espaço verdadeiramente intercultural, isso implica a necessidade de se ouvir, respeitar e valorizar todas as vozes, especialmente aquelas que foram historicamente silenciadas, como as mulheres, os indígenas e os afrodescendentes.

A distinção entre interculturalidade funcional e interculturalidade crítica, como proposta por Catherine Walsh (2009), destaca a complexidade das relações interculturais nos dias atuais. Enquanto a interculturalidade funcional busca a eficiência e a harmonia, a interculturalidade crítica convida à reflexão e à luta contra as desigualdades. Compreender essas abordagens nos permite não apenas enriquecer nossas interações culturais, mas também contribuir para a construção de um mundo mais justo e equitativo, onde todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas.

A obra de Lugones (2007) destaca a importância de um feminismo que considera as dimensões



raciais e culturais, reforçando a necessidade de uma abordagem intercultural que não apenas reconheça, mas também celebre as diferenças.

4.1 Encontros e Desencontros: O Que Une Essas Abordagens?

Embora haja uma intersecção clara entre decolonialidade, teoria crítica feminista e interculturalidade, é importante considerar os desafios que emergem nessas interações. Muitas vezes, as lutas feministas podem ser vistas como universais, ignorando as especificidades culturais que moldam as experiências das mulheres. Assim, é crucial que as feministas adotem uma abordagem decolonial que considere as particularidades históricas e socioculturais de cada grupo.

Conversando sobre esse tema, Chandra Talpade Mohanty (2003) critica o que ela chama de “feminismo ocidental”, que frequentemente homogeneiza as experiências femininas ao redor do mundo. Mohanty defende a construção de uma solidariedade feminista que respeite as singularidades de cada contexto, promovendo uma verdadeira troca intercultural entre mulheres de diferentes origens.

Por outro lado, a teoria crítica feminista, conforme afirma Patricia Hill Collins (2019), enfatiza a importância de considerar a interseccionalidade nas análises sociais, ou seja, a forma como diferentes sistemas de opressão – como raça, classe e gênero – interagem e se sobrepõem. A perspectiva crítica feminista desafia as normas patriarcais e busca entender como as mulheres, especialmente aquelas de grupos marginalizados, enfrentam múltiplas formas de discriminação. A conexão entre a decolonialidade e a teoria crítica feminista torna-se evidente quando consideramos a necessidade de dismantelar tanto as estruturas de opressão colonial quanto as patriarcais, que, muitas vezes, se entrelaçam.

Além disso, o conceito de interseccionalidade apresentado na teoria crítica feminista é essencial para a decolonialidade, pois permite uma análise multifacetada da opressão. Ao considerarmos as experiências de mulheres negras, indígenas e de outros grupos marginalizados, a decolonialidade se enriquece, permitindo uma compreensão mais ampla dos legados históricos e das resistências contemporâneas.

Outro ponto fundamental a se considerar é a prática de pesquisa e a produção de conhecimento. Tanto a decolonialidade quanto a teoria crítica feminista rejeitam a objetividade neutra da ciência tradicional, argumentando que a pesquisa deve ser ética e comprometida com as lutas sociais. A construção do conhecimento, assim, passa a ser um ato político, onde os pesquisadores são parte integrante das comunidades que estudam e buscam compreender.



O diálogo intercultural, então, torna-se um método relevante para essa construção do conhecimento. A troca de saberes entre diferentes culturas pode gerar novas formas de resistência e solidariedade. De acordo com Lugones (2007), a interculturalidade não deve ser entendida apenas como um encontro superficial entre culturas, mas como uma prática transformadora que envolve questões de poder e desigualdade.

Ademais, uma interculturalidade crítica, conforme delineada por autores como Boaventura de Sousa Santos (2007), busca promover diálogos entre diferentes culturas e tradições, atualizando a pluralidade das vozes e das experiências. Santos,(2007) argumenta que “a diversidade é uma riqueza que deve ser promovida, não apenas tolerada”. Nesse sentido, a interculturalidade crítica propõe um espaço de convivência em que as diferenças não são vistas como barreiras, mas como oportunidades de aprendizado e fortalecimento mútuo.

As interconexões entre essas três abordagens se manifestam em diversas dimensões. Primeiramente, todas elas partem de uma crítica sólida às narrativas dominantes e buscam dar vozes certas que historicamente foram silenciadas. A decolonialidade questiona as narrativas colonialistas; a teoria crítica feminista desafia os discursos patriarcais, e a interculturalidade crítica rompe com a ideia de uma cultura superior à outra. Essas narrativas, ao serem confrontadas, abrem espaço para um entendimento mais aberto e inclusivo das realidades sociais.

Em suma, a decolonialidade, a teoria crítica feminista e a interculturalidade crítica reúnem uma visão comum sobre a necessidade de desafiar estruturas de opressão e promover um conhecimento que seja inclusivo, plural e respeitoso das diversidades culturais e sociais. A interseção dessas três abordagens revela não apenas uma crítica aos sistemas vigentes, mas também um compromisso ético com a transformação social e a construção de um futuro mais justo e igualitário. Importante destacar que todas as abordagens aqui trazidas têm como foco promover uma reflexão em torno de ações e de compromissos que podemos assumir para promover a mudança, como nos apresenta Luciana Ballestrin

Construindo-se como um feminismo crítico, radical e autônomo, o feminismo de(s)colonial absorve dos feminismos latino-americanos diferentes vertentes, propostas e debates travados ao longo de sua larga trajetória das últimas quatro décadas. É fonte de inspiração a heterogeneidade das mulheres no continente transamericano como um todo, inseridas em situações e relações de subalternidades diversas e comumente sobrepostas referentes à classe, raça, etnia, cultura, orientação sexual, nacionalidade, geografia. Pode-se então afirmar que o feminismo de(s)colonial participa e deriva tanto da história do feminismo pós-colonial quanto do feminismo latino-americano em sua diversidade, apresentando-se como uma espécie de síntese em termos simbólicos. (Ballestrin,2020 p. 4)

É fundamental, portanto, que pesquisadoras e pesquisadores se deparem com essas temáticas construam redes de colaboração que integrem as diversas perspectivas. O fortalecimento dessas conexões pode apresentar alternativas inovadoras e eficazes para as lutas sociais contemporâneas,



além de potencializar as práticas de resistência. Assim, a decolonialidade, a teoria crítica feminista e a interculturalidade crítica não apenas se inter-relacionam, mas também se complementam, formando um arcabouço teórico que nos convida a compensar nossas ações e nossos compromissos em prol de um mundo mais inclusivo e equitativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As intersecções entre decolonialidade, teoria crítica feminista e interculturalidade não são apenas teóricas, mas têm implicações práticas significativas. A formação de redes entre ativistas feministas de diferentes regiões pode gerar um espaço rico para a troca de experiências e saberes. Essas redes podem ajudar a desenvolver estratégias de resistência e empoderamento, além de promover uma educação mais inclusiva.

Um exemplo disso é o trabalho desenvolvido por organizações como a "Articulação de Mulheres Brasileiras", AMB é um movimento feminista, antirracista, anticapitalista, antipatriarcal e não partidário, que busca articulações de diferentes vozes femininas dentro do Brasil, considerando as especificidades de cada grupo. O grupo trabalha construindo alianças locais e nacionais com movimentos de mulheres negras, mulheres indígenas e mulheres quilombolas, aprendendo com as lutas umas das outras, construindo um feminismo a partir da pluralidade de práticas e pensamentos. Essa articulação demonstra como a interculturalidade pode ser aplicada na prática, criando um espaço para diálogos significativos entre mulheres indígenas, negras e brancas.

As intersecções entre a decolonialidade, a teoria crítica feminista e a interculturalidade revelam um campo fértil para a análise das relações de poder contemporâneas. Ao valorizar as vozes e experiências de mulheres que historicamente foram marginalizadas, essas abordagens oferecem caminhos para a construção de sociedades mais justas e igualitárias. A decolonialidade desafia as narrativas hegemônicas; a teoria crítica feminista expõe as interseccionalidades das opressões, e a interculturalidade abre um espaço para o diálogo significativo entre culturas. Portanto, uma análise conjunta dessas áreas não é apenas necessária, mas imprescindível para compreender e transformar as realidades sociais atuais.

Decolonialidade, interculturalidade crítica e teoria crítica feminista ao serem colocados como pensamentos emancipatórios de uma sociedade, emergem como paradigmas essenciais ao articular experiências e conhecimentos de múltiplas origens. Essa abordagem não só desafia o racismo, o machismo e a xenofobia, mas também promove a construção de identidades coletivas. Assim, permite que vozes historicamente silenciadas sejam ouvidas e respeitadas, preservando um ambiente propício ao respeito mútuo e à colaboração.



REFERÊNCIAS

ARF, Lucilene Machado Garcia. **Julieta Paredes e o Feminismo Comunitário**. In: PINHEIRO, Alexandra Santos [et al] (Org). **A crítica literária feminista ibero-americana e suas diásporas**. Campinas, São Paulo. Mercado das Letras, 2024.

BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. **Feminismo De(s)colonial como Feminismo Subalterno Latino-Americano**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 28, n. 3, 2020.

BERNARDINO-COSTA, Joaze, et al (orgs). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2020.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Editora UFMG, 2018.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. **Interculturalidade e educação na América Latina: uma educação plural, original e complexa**. Revista Diálogo Educacional, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

CARMONA, David Arenas. **A Dialética nas relações homem-espaco, a cultura terena e sua inserção no território sul-mato-grossense**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Geografia. PPGEIO da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- UFMS Campus de Aquidauana, 2020.

COLLINS, Patrícia Hill. **Pensamento Feminista Negro: Conhecimento, Consciência e a Política do Empoderamento**. São Paulo, Boitempo Editorial, 2019.

COLLINS, Patrícia Hill. **Epistemologia Feminista negra**. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze, et al (orgs). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2020.

CRENSHAW, Kimberlé. **Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics**. University of

Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPIFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026



Chicago Legal Forum 1989 (1) 8: 139-167. <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>
Acesso em setembro de 2025.

DUSSEL, Henrique. **1492 - El encubrimiento del otro: (Hacia el origen del "mito de la modernidad"**. Editora Independently Published, 2021.

GONZALES, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de.(Org) **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

HARDING, Sandra. **A Ciência e a Política da Saúde da Mulher: O Contexto Social da Pesquisa Médica**. Cornell University Press, 1986.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras**. Editora Rosa dos Tempos, Rio de Janeiro, 2018.

LUGONES, María. **Heterosexualism and the Colonial/Modern Gender System**. Hypatia, v. 22, n. 1, p. 186-209, 2007.

LUGONES, María. **Colonialidade e gênero**. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de.(Org) **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

MIGNOLO, Walter. **Desobediencia Epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Ediciones del Signo, Colección Razón Política. Buenos Aires, Argentina. 2010.

MIGNOLO, Walter D. **Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade**. Artigos Originais. Rev. bras. Ci. Soc. 32 (94), 2017. <https://doi.org/10.17666/329402/2017> Acesso em setembro de 25.

MOHANTY, Chandra Talpade. **Feminismo sem Fronteiras: Teoria Descolonizadora, Praticando a Solidariedade**. Durham, Duke University Press, 2003.

OYĒWŪMÍ ,Oyèrónké. **Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas**. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de.(Org) **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026



PAREDES, Julieta. **Hilando Fino. Desde el feminismo comunitário.** La Paz, 2010.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina.** A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática, v. 1).

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social** São Paulo. Boitempo Editorial, 2007b.

SANTOS, Suzana Moura dos. SOUZA, Murilo Mendonça Oliveira de. **Geoculturalidade: preservação cultural e interculturalidade – um relato de experiência junto ao povo boe bororo.** Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 17, n. 2, p. 210-224, dez. 2024. ISSN 1981-4089

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A produção social da identidade e da diferença.** In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis, RJ. Vozes, 2014. p.73



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

A PERSPECTIVA INTERSECCIONAL NA TEORIA FEMINISTA: DESLOCAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E IMPACTOS NA PESQUISA

THE INTERSECTIONAL PERSPECTIVE IN FEMINIST THEORY: EPISTEMOLOGICAL SHIFTS AND IMPACTS ON RESEARCH

Giovanna Bastos de Almeida¹

Janete Rosa da Fonseca²

RESUMO

No início do século XX, destacou-se a produção literária de Virginia Woolf que se tornou uma pensadora destaque no movimento feminista por ter exposto suas ideias quanto à situação da mulher na sociedade de seu tempo. Mais tarde, nos Estados Unidos, pensadoras negras como bell hooks, Jane Jordan, Audre Lord, Patricia Hill Collins e Angela Davis, se reuniram em torno da necessidade de renovação do movimento feminista que demandava a ampliação da forma de pensar a teoria. Assim, a interseccionalidade passou a ser discutida dentro desses discursos, que posteriormente foram interseccionando mais pautas e trazendo maior complexidade ao bojo da teoria crítica feminista. Embora produzidos em contextos históricos e geográficos distintos, esses pensamentos compartilham uma mesma preocupação: demonstrar que categorias aparentemente universais podem ocultar experiências específicas e reproduzir formas de exclusão quando não são questionadas ou tensionadas. Assim, os questionamentos levantados pelas feministas negras, indígenas, latino-americanas e decoloniais não reivindicaram apenas o direito de participar de uma teoria já consolidada, mas oferecem a ela a ferramenta de incessante indagação aos fundamentos sobre os quais essa teoria foi construída. Desse modo, a perspectiva interseccional atravessa e transforma profundamente a pesquisa, assim como transformou a própria teoria feminista. Essa incessante interrogação que a interseccionalidade oferece enriquece o potencial analítico da pesquisa sem necessariamente deslocar o objeto pesquisado, mas ampliando o olhar para mais categorias e serem analisadas em relação a ele.

Palavras-chave: Crítica feminista. Feminismo. Interseccionalidade.

¹ Bolsista Cnp-q (Processo nº 132696/2026-6) enquanto Mestranda em Estudos Culturais pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS/CPAQ). E-mail: giovanna.bastos@ufms.br.

² Prof.^a Dr.^a, Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/CPAQ). E-mail: janete.fonseca@ufms.br

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Processo nº 132696/2026-6.

Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026



ABSTRACT

In the early twentieth century, Virginia Woolf's literary work gained prominence within the feminist movement by exposing her reflections on the condition of women in the society of her time. Later, in the United States, Black feminist thinkers such as bell hooks, June Jordan, Audre Lorde, Patricia Hill Collins, and Angela Davis advocated for a renewal of feminist thought, calling for broader theoretical frameworks capable of addressing diverse experiences of oppression. Within this context, intersectionality emerged as a key analytical perspective and was progressively expanded to encompass a wider range of social issues, adding greater complexity to feminist critical theory. Although developed in distinct historical and geographical contexts, these perspectives share a common concern: demonstrating that seemingly universal categories may conceal specific experiences and reproduce forms of exclusion when left unquestioned. Thus, the critiques advanced by Black, Indigenous, Latin American, and decolonial feminists not only demanded inclusion within an already established theoretical framework but also provided feminism with a continuous tool for questioning the very foundations upon which that framework was built. In this way, the intersectional perspective profoundly transforms research practices, just as it transformed feminist theory itself. The constant interrogation promoted by intersectionality enriches the analytical potential of research without necessarily displacing its object of study, but rather by broadening the range of categories through which that object can be understood and analyzed.

Keywords: Feminism. Feminist Criticism. Intersectionality

1. INTRODUÇÃO

Na disciplina '*Crítica Feminista e Perspectivas Interseccionais*', vários textos do campo da discussão crítica feminista foram debatidos. Ao longo das explicações feitas por nós, discentes, e as contribuições que geraram debates em aula, pude juntar mais peças do quebra-cabeça que monto mentalmente quanto à teoria feminista – principalmente depois que conheci o termo interseccionalidade.

Iniciei meus estudos no campo do feminismo com uma visão que me parecia coerente com o termo, pois pensava tratar-se das questões pertinentes às mulheres, sem, até então, perceber a complexidade das diferenças e opressões que compõem as experiências destes sujeitos. As discussões acontecidas em aula me levaram a olhar para as margens e perceber que o que eu trazia como discurso estava sacramentando minha pesquisa como essencialista.

Para tanto, foi necessário conhecer e me chocar com a complexidade que o termo interseccionalidade oferece. Esse conceito nomeado por Kimberlé Crenshaw em 1989, mas cujas questões já circulavam muito antes (Días-Benitez, 2020), analisa contextos e teorias a partir de uma perspectiva que abarque outras categorias além do gênero (Kyrillos, 2020). Assim, rompe com o modo monilítico e essencialista de análise que foi inicialmente atribuído à teoria feminista pelas primeiras articuladoras da ideia.



A emergência da interseccionalidade está diretamente relacionada aos questionamentos produzidos por sujeitos cujas experiências não encontravam representação adequada nas formulações feministas predominantes até então. Ao evidenciar que gênero, raça, classe, sexualidade, nacionalidade e outros marcadores sociais atuam de forma articulada na produção das desigualdades, a perspectiva interseccional possibilitou uma compreensão mais complexa das relações de poder:

[...] o termo demarca o paradigma teórico e metodológico da tradição feminista negra, promovendo intervenções políticas e letramentos jurídicos sobre quais condições estruturais o racismo, sexismo e violências correlatas se sobrepõem, discriminam e criam encargos singulares às mulheres negras. (Akotirente, 2019, p. 35).

Essa abordagem passou a questionar a ideia de que seria possível compreender a condição das mulheres a partir de uma experiência única. Assim, a interseccionalidade tornou-se uma importante ferramenta analítica para questionar generalizações e revelar os limites de interpretações construídas a partir de sujeitos específicos tomados como parâmetro para todas as demais experiências.

Mas, essa ampliação do modo de pensar não ocorreu de forma linear. A teoria feminista é marcada por disputas, revisões e tensionamentos que contribuíram para ampliar progressivamente os sujeitos abarcados em suas análises. As críticas formuladas por feministas negras, indígenas, latino-americanas, e de várias outras partes do mundo além dos eixos europeu e estadunidense, demonstraram que a produção do conhecimento também está atravessada por relações de poder e que determinadas experiências podem ser invisibilizadas quando categorias particulares são universalizadas.

No início do século XX, destacou-se a produção literária de Virginia Woolf que se tornou uma pensadora destaque no movimento feminista por ter exposto suas ideias quanto à situação da mulher na sociedade de seu tempo. Através de suas obras literárias, Virgínia difundiu ideias e denunciou as opressões que enxergava serem infringidas às mulheres pelo machismo dos homens da família e da sociedade. Na obra *Um teto todo seu* (1929), a autora chama as condições materiais das mulheres de precárias (precário o acesso das mulheres à educação, às experiências da vida e à renda), ainda que reconheça transformações na sociedade dos anos de 1920 que já permitia a escrita literária produzida por mulheres (Zinani, 2010).

Mais tarde, nos Estados Unidos, pensadoras negras como bell hooks, Jane Jordan, Audre Lord, Patricia Hill Collins e Angela Davis, se reuniram em torno da necessidade de renovação do movimento feminista que demandava a ampliação da forma de pensar a teoria. Os questionamentos levantados então, surgiram do desconforto feminista com a centralidade que tinha sido concedida ao gênero como marcador principal na análise das diferenças e das relações



sociais (Días-Benítez, 2020). As feministas do movimento que foi nominado como feminismo negro, denunciaram que o feminismo teria negligenciado o fator racial ao considerar essencialmente a diferença sexual como central.

Assim, a interseccionalidade passou a ser discutida dentro desses discursos, que posteriormente foram interseccionando mais pautas e trazendo maior complexidade ao bojo da teoria crítica feminista. Além de complexidade, mais criticidade foi sendo atribuída e a concepção de que o feminismo trata essencialmente das condições de ser mulher foram – e estão sendo – atualizadas. Para bell hooks (2018), um feminismo interseccional precisaria pensar a partir das margens, e foi o que pudemos fazer enquanto discentes na disciplina *‘Crítica Feminista e Perspectivas Interseccionais’* com os textos lidos e debatidos em aula.

Este material propõe-se, portanto, a abordar a perspectiva interseccional presente na crítica feminista e que tão profundamente alimentou minha visão enquanto pesquisadora acerca do meu objeto e pesquisa feminista, e dessa forma refletir sobre os deslocamentos epistemológicos ocasionados por esse termo e seus impactos no pesquisar.

2. TEORIA FEMINISTA EM DISPUTA

Dentro do que se estruturou como o movimento feminista, diferentes diálogos foram agregando perspectivas a serem alcançadas pelo feminismo. Foram colocadas à mesa demandas sociais, políticas e culturais que necessitavam da atenção do movimento para serem incluídas às reivindicações que circulavam. Emergiram, então, “feminismos”, que, segundo Ana Maria Veiga (2020), tornam-se uma espécie de “guarda-chuva político” que carregava diversos movimentos e sujeitos conectados pelas coalisões, ou seja, a pluralidade dentro do movimento feminista emerge do ecoar de vozes até então silenciadas pela visão hegemônica interna que articulava o movimento mas que reclamavam assuntos pertinentes ao que era conhecido por feminismo.

Enquanto o feminismo defendido por mulheres brancas e de classes altas reivindicava o direito a sair de casa para trabalhar, as mulheres racializadas e mulheres da classe operária já ocupavam o mercado de trabalho como alternativa de subsistência. Assim, a insatisfação que sentiam as mulheres sobre estarem limitadas ao lar como donas de casa não abrangia a realidade de todas, de modo que essa agenda do feminismo não contemplava as que já estavam trabalhando também fora de suas casas e submetidas a longas jornadas e salários baixos (Días-Benítez, 2020). Quanto às reivindicações que envolviam o trabalho fora do lar, bell hooks (2018) considera que o entrave para que as feministas ocupassem o mercado de trabalho não era exclusivamente sexista e não podia ser simplificado como culpa essencialmente do



patriarcalismo. Havia trabalhos disponíveis para mulheres, mas os que exigiam pouca capacitação destinados a mulheres das classes operárias. Portanto, a procura por igualdade no contexto do trabalho se daria em relação aos homens de sua própria classe. Essa dicotomia já denunciava o essencialismo que caracterizavam o movimento até então e as diferenças internas que iam sendo evidenciadas de forma cada vez mais intensa pelas reivindicações de grupos distintos.

As intelectuais negras estadunidenses se posicionaram contra o racismo que existia dentro do feminismo, colocando em xeque a forma como o sujeito político do feminismo havia sido construído até então: centralizado nos ideais de mulheres brancas de classe média/alta heterossexuais e mulheres brancas não operárias como parâmetro universal da condição feminina. Nesse sentido, a interseccionalidade surge não apenas como uma ferramenta analítica, mas como uma crítica epistemológica às formas de produção do conhecimento feminista, mostrando que para tremular a bandeira contra o sexismo, era crucial ser também antirracista. Sobre isso, Akotirene (2019), reflete que:

A inalterabilidade do feminismo branco, movimento antirracista e instâncias de direitos humanos, se deve ao fato destes, absolutamente, encontrarem dificuldades metodológicas práticas na condução das identidades interseccionais. Sensibilidade analítica – a interseccionalidade impede reducionismos da política de identidade – elucida as articulações das estruturas modernas coloniais que tornam a identidade vulnerável, investigando contextos de colisões e fluxos entre estruturas, frequência e tipos de discriminações interseccionais. (Akotirene, 2019, p. 35).

Deste modo, as vozes das feministas negras protagonizaram as reivindicações de um movimento que foi abrindo espaço ainda a partir dos anos 1970 e foram determinantes para a organização do conceito de interseccionalidade, conforme retratado por Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2020):

Considerando que as afro-americanas eram também negras, mulheres e trabalhadoras, o uso de lentes monofocais para abordar a desigualdade social deixou pouco espaço para os complexos problemas sociais que elas enfrentam. As questões específicas que afligem as mulheres negras permaneciam relegadas dentro dos movimentos, porque nenhum movimento social iria ou poderia abordar sozinho todos os tipos de discriminação que elas sofriam. As mulheres negras usaram a interseccionalidade como ferramenta analítica em resposta a esses desafios. (Collins; Bilge, 2020, s/p.)

Segundo Ana Maria Veiga (2020), essas mulheres pensavam a luta não apenas como sendo contra a opressão específica das mulheres, mas, além disso, contra mais categorias de dominação e opressão. A interseccionalidade se debruça sobre a complexidade dos atravessamentos que envolvem as discriminações e a partir disso se coloca a analisar e



compreender as condições específicas que envolvem esses processos (Kyrillos, 2020). Deste modo, Kyrillos (2020) reflete que apesar do termo ter sido finalmente nomeado em 1989 por Crenshaw, a intersseccionalidade emerge intrinsecamente relacionada com as lutas sociais e o pensamento crítico e teórico de mulheres negras.

Segundo Piscitelli (2008), é importante pontuar o final da década de 1980 como determinante para situar a emergência desses diálogos que se articularam em categorias. Esse foi o momento em que várias autoras passaram a trabalhar em diferentes frentes publicando textos críticos sobre gênero, autoras essas que hoje são referências nas discussões contemporâneas (Piscitelli, 2008). A crítica desses textos visava produzir reflexões e diálogos tensionando os alicerces disciplinares sobre os quais a teoria sobre gênero e as opressões estava construída.

Porque essas obras questionaram os pressupostos embutidos nas primeiras formulações de gênero, as perspectivas sobre poder que estavam informando várias linhas de análises feministas e, também, a centralidade concedida ao gênero em termos das forças sociais que oprimem às pessoas. (Piscitelli, 2008, p. 264).

No Brasil, as reflexões desenvolvidas pelas feministas negras estadunidenses encontraram ressonância nas produções intelectuais de pesquisadoras como Lélia Gonzalez. Reconhecida como uma das principais pensadoras brasileiras, Gonzalez direcionou suas análises para a compreensão das desigualdades raciais presentes na sociedade brasileira, denunciando a falsa ideia de democracia racial e evidenciando como o racismo estruturava as relações sociais no país (Kyrillos, 2020). Sua atuação intelectual e política esteve comprometida com a melhoria das condições de vida da população negra, especialmente das mulheres negras (Días-Benítez, 2020), cujas experiências eram marcadas simultaneamente pelo racismo e pelo sexismo e não poderiam ser compreendidas apenas a partir da categoria gênero. Além das mulheres negras, Gonzalez também chamou atenção para a invisibilização das mulheres indígenas nos debates feministas latino-americanos. Ao denunciar a tendência universalizante presente em determinados setores do feminismo, defendia a necessidade de construir análises capazes de considerar as particularidades históricas e culturais dos diferentes grupos de mulheres.

Sueli Carneiro (2003), outro grande nome da luta das mulheres negras no Brasil, questionava em sua crítica a falta de *solidariedade de gênero* intragrupo, o que levou as mulheres negras a reclamarem que a dimensão de gênero ocupasse uma posição elementar das discussões das desigualdades raciais na agenda dos Movimentos Negros Brasileiros. Assim, Kyrillos (2020) expressa que as mulheres negras brasileiras atuaram tanto no movimento feminista, quanto no movimento negro, e contribuíram para o feminismo ao questionar o



eurocentrismo universalizante que caracterizou a consolidação do movimento no século XX:

Os impactos nas lutas das mulheres negras ao lidarem simultaneamente com demandas de um país racista e sexista estão, dentre outros, nas denúncias do eurocentrismo do movimento feminista que se consolidou no século XX no Brasil. É possível afirmar que uma das principais contribuições do feminismo negro no país foi justamente questionar a visão eurocêntrica, ocidental e universal das mulheres na qual o feminismo predominante tanto se fundamentava. (Kyrillos, 2020, p. 6)

Oyèrónke- Oyèwùmí (2020), teórica nigeriana, questiona se em alguma medida a análise de gênero privilegiava umas e ofuscava outras formas de expressão e quais eram as realidades ou grupos de mulheres que foram bem teorizados. A partir dessas interrogações, a autora constroi uma linha de pensamento que enfatiza as diferenças entre as mulheres e, com isso, a necessidade de teorizar múltiplas formas de opressão. Baseando-se na ideia de que não é possível separar a análise de gênero do contexto social e de outros sistemas de hierarquia, essa é uma das autoras que deslocou a teoria feminista interseccional para fora do eixo estadunidense e europeu e distinguiu as questões feministas a partir de pontos de vistas atravessados pelo imperialismo, colonização e outras formas ocidentais de categorização social. Assim, Oyèwùmí (2020), nos mostra que alguns papéis atribuídos culturalmente às mulheres e questionados pelo feminismo, não eram exercidos na sociedade iorubá, por exemplo, e, portanto, essas reivindicações não contemplavam as experiências dessas mulheres:

[...] é evidente que as experiências das mulheres euro-estadunidenses e seu desejo por transformação forneceram as bases para as perguntas, conceitos, teorias e preocupações que produziram a pesquisa de gênero. Pesquisadoras feministas usam gênero como o modelo explicativo para que se compreenda a subordinação e a opressão das mulheres em todo o mundo. De uma só vez, elas assumem a categoria “mulher” e sua subordinação como universais. Entretanto, gênero é antes de tudo uma construção sociocultural. Como ponto de partida da investigação, não podemos considerar como dado o que de fato precisamos investigar. (Oyèwùmí, 2020, p. 85).

Seguindo a mesma linha de raciocínio, María Lugones aborda o conceito de *colonialidade de gênero* como uma herança da colonização que ainda reverbera nas sociedades modernas. A autora defende que a colonialidade de gênero ainda se mantém e que “é o que permanece na intersecção de gênero/classe/raça como constructos centrais do sistema de poder capitalista mundial” (Lugones, 2014, p. 939). Neste sentido, a experiência de povos colonizados é direta e intensamente atravessada pela missão civilizatória, premissa para a colonização investir sobre os povos e territórios que dominaram. O cenário imposto era o de que os europeus brancos e burgueses eram civilizados, portanto, plenamente humanos, enquanto “os povos indígenas das Américas e os/as africanos/as escravizados/as eram classificados/as como



espécies não humanas – como animais, incontrolavelmente sexuais e selvagens” (Lugones, 2014, p. 936). Neste contexto, a ideia de gênero foi profundamente marcada por uma opressão racializada e capitalista, uma vez que foi uma imposição colonial. Lugones defende então um feminismo descolonial como ferramenta possível para superar a colonialidade de gênero.

As tensões internas ao feminismo podem ser observadas também nos debates em torno da sexualidade, especialmente nas disputas que ficaram conhecidas como sex wars durante as décadas de 1970 e 1980. Segundo Díaz-Benítez (2020), essas disputas evidenciaram diferentes formas de compreender as relações de poder entre homens e mulheres, colocando em debate temas como pornografia, prostituição e práticas sexuais consideradas dissidentes. De um lado, setores do feminismo radical e abolicionista defendiam que determinadas práticas sexuais seriam necessariamente expressões da dominação masculina e perpetuavam a violência patriarcal, uma vez que estariam inseridas em uma sociedade estruturada por relações desiguais de gênero. A crítica elaborada por essas feministas partia da compreensão de que a pornografia, por exemplo, representava mulheres ocupando posições de submissão diante dos homens e assim reforçava uma estrutura de poder baseada na desigualdade. Em contraponto, outras correntes feministas argumentavam que compreender a sexualidade exclusivamente a partir de uma lógica de dominação e submissão poderia resultar em uma concepção rígida e limitada das relações de gênero, atribuindo aos homens a posição permanente de dominadores e às mulheres a condição inevitável de vítimas, ignorando a capacidade de agenciamento dos sujeitos. As críticas eram acerca das restrições ao comportamento sexual das mulheres movidas pelas reivindicações das feministas abolicionistas, que inclusive encontraram apoio entre o movimento político conservador da época. Segundo Díaz-Benítez (2020), para as feministas que criticavam a pauta das sex wars, corpo, pornografia e sexo poderiam ser utilizados como ferramenta política de ressignificação para mulheres e outras minorias sexuais.

Pesquisadoras de fora do eixo europeu e estadunidense como Chandra Mohanty, Gayatri Spivak e Avtar Brah, problematizaram as desigualdades produzidas pela colonialidade do saber, pela nacionalidade e pela posição ocupada pelos sujeitos em uma hierarquia global. Essas autoras questionaram a tendência ocidental de representar mulheres do chamado “Terceiro Mundo” como um grupo homogêneo e universalmente oprimido, demonstrando que as experiências femininas são atravessadas por relações históricas, econômicas e geopolíticas específicas.

Embora produzidos em contextos históricos e geográficos distintos, esses pensamentos compartilham uma mesma preocupação: demonstrar que categorias aparentemente universais podem ocultar experiências específicas e reproduzir formas de exclusão quando não são



questionadas ou tensionadas.

a. Disputas levam a transformações

As transformações provocadas pelas críticas feministas negras, decoloniais e pós-coloniais demonstram que a ampliação da teoria feminista não ocorreu por meio da substituição de uma perspectiva por outra, mas através de constantes tensionamentos internos que revelaram os limites de determinados discursos considerados universais. Se em determinados momentos a teoria feminista possibilitou avanços importantes para a compreensão das desigualdades entre homens e mulheres, em outros momentos produziu novas formas de exclusão ao universalizar determinadas experiências. Foi justamente a partir dessas tensões que novas vozes passaram a reivindicar espaço dentro do movimento, exigindo que suas vivências fossem reconhecidas como igualmente legítimas para a construção da teoria.

É nesse sentido que Días-Benítez (2020) propõe pensar a história do feminismo a partir da metáforas de muros e pontes. Os muros representam os momentos em que o movimento feminista cristaliza categorias e estabelece fronteiras sobre quem são os sujeitos legítimos de suas reivindicações. Já as pontes simbolizam a possibilidade de tradução entre experiências distintas, permitindo que mais sujeitos, mais demandas e mais formas de compreender o poder sejam incorporados à crítica feminista. A noção de ponte dentro desse contexto, é necessária para compreender o desenvolvimento da perspectiva interseccional, pois é capaz de demonstrar o trabalho de tradução que embasa as disputas teóricas nesse campo. Assim, os questionamentos levantados pelas feministas negras, indígenas, latino-americanas e decoloniais não reivindicaram apenas o direito de participar de uma teoria já consolidada, mas oferecem a ela a ferramenta de incessante indagação aos fundamentos sobre os quais essa teoria foi construída.

Días-Benítez (2020) sugere que a construção de pontes como conexão dentro da teoria feminista exige um constante exercício de tradução entre experiências distintas, permitindo que as diferenças sejam compreendidas em sua complexidade, sem que sejam imediatamente reduzidas a categorias universais e fixas de análise.

As disputas em torno da teoria feminista não se limitam à inclusão de novos sujeitos dentro de uma estrutura previamente estabelecida. O feminismo não deve fornecer apenas uma narrativa da opressão de mulheres, mas servir materiais que permitam aos corpos generificados e atravessados pelo poder compreenderem sua situação sem sucumbir a ela (Lugones, 2014). A perspectiva interseccional na teoria feminista não ofereceu uma resposta definitiva sobre quem é o sujeito do feminismo, mas movimenta constantemente as reflexões a ponto de impedir que essa pergunta seja encerrada. Ao manter aberto o diálogo entre diferentes experiências, a



interseccionalidade funciona como uma ponte que conecta a teoria feminista com maior amplitude, interferindo e desconstruindo ideias essencialistas.

A nomeação do conceito de interseccionalidade emerge nesse contexto de críticas à universalização da categoria "mulher". Embora o termo tenha sido organizado por Kimberlé Crenshaw no final da década de 1980, a nomeação resulta de um amplo processo histórico, construído a partir das experiências e das reivindicações políticas de mulheres negras que denunciavam a insuficiência tanto do feminismo hegemônico quanto das lutas antirracistas para explicar suas condições de existência. Ao analisar casos de discriminação sofridos por mulheres negras nos Estados Unidos, Crenshaw, uma jurista, demonstrou que os mecanismos jurídicos e políticos tendiam a compreender raça e gênero como categorias independentes, tornando invisíveis situações em que ambas atuavam de maneira simultânea. A autora evidencia, assim, que determinadas experiências de opressão não podem ser compreendidas por meio da análise isolada de um único marcador social, pois resultam precisamente da interação entre diferentes relações de poder (Kyrillos, 2020).

Essa formulação representou um importante deslocamento dentro da teoria feminista porque rompeu com interpretações que compreendiam as desigualdades sociais de maneira compartimentada. A interseccionalidade não propõe a simples inclusão de novos grupos sociais na análise feminista, mas questiona a própria forma como os sistemas de dominação são produzidos e reproduzidos. Em vez de compreender gênero, raça, classe, sexualidade, nacionalidade ou deficiência como fatores independentes que eventualmente se somam, a perspectiva interseccional demonstra que essas categorias são constituídas de maneira relacional, produzindo experiências específicas que não podem ser reduzidas a apenas uma dimensão da vida social.

Nesse sentido, torna-se importante destacar que a interseccionalidade não corresponde à "somatória de opressões", interpretação frequentemente difundida de maneira simplificada. Conforme argumenta Carla Akotirene (2019), compreender a interseccionalidade apenas como o acúmulo de discriminações significa esvaziar seu potencial analítico e político. Para a autora, trata-se de uma ferramenta teórico-metodológica que permite compreender como diferentes estruturas de poder operam de forma articulada, produzindo privilégios ou exclusões.

Essa compreensão aproxima a interseccionalidade das críticas desenvolvidas pelas autoras decoloniais discutidas anteriormente. Ao evidenciar que as relações de poder são historicamente produzidas e atravessadas pela colonialidade, a perspectiva interseccional amplia o alcance da teoria feminista para além das desigualdades de gênero. A dominação deixa de ser entendida como resultado de uma única estrutura social e passa a ser analisada como um



conjunto de relações que se articulam continuamente. Dessa forma, o sujeito político do feminismo deixa de ser concebido como uma identidade homogênea e passa a ser reconhecido em sua pluralidade, considerando os diferentes contextos históricos, culturais e sociais nos quais as mulheres produzem suas experiências.

A interseccionalidade constitui também uma perspectiva epistemológica. Isso significa que ela modifica a forma de produzir conhecimento, questionando quais experiências são consideradas legítimas para a construção das teorias sociais. Ao deslocar o olhar para sujeitos historicamente marginalizados, essa perspectiva revela que aquilo que frequentemente foi tratado como conhecimento universal corresponde, muitas vezes, à experiência localizada de grupos específicos. Como observam as feministas negras e decoloniais, toda produção de conhecimento está situada social e historicamente, razão pela qual a incorporação de diferentes experiências não representa apenas uma ampliação do objeto de pesquisa, mas uma transformação das próprias perguntas formuladas pela teoria.

Sob essa perspectiva, a interseccionalidade não oferece um modelo fechado de interpretação da realidade. Ao contrário, seu principal potencial reside justamente na capacidade de manter abertas as possibilidades de análise diante da complexidade das relações sociais. Em vez de estabelecer hierarquias entre diferentes formas de opressão ou definir qual delas seria prioritária, a perspectiva interseccional busca compreender como essas relações se entrelaçam na produção das desigualdades. Trata-se, portanto, de um instrumento crítico que impede a naturalização de categorias fixas e reforça o compromisso da teoria feminista com a permanente revisão de seus próprios pressupostos.

Desse modo, a interseccionalidade pode ser compreendida como um dos principais desdobramentos das disputas internas ao feminismo contemporâneo. Longe de representar apenas a incorporação de novos sujeitos ao debate, ela redefine os próprios fundamentos da teoria feminista ao deslocar o foco da busca por uma identidade universal para a análise das múltiplas relações de poder que atravessam os sujeitos. É precisamente nesse movimento que se consolida seu caráter epistemológico: ao reconhecer que diferentes experiências produzem diferentes formas de conhecimento, a interseccionalidade amplia as possibilidades analíticas do feminismo e fortalece sua capacidade de compreender as complexas dinâmicas que estruturam as desigualdades sociais.

3. OS DESLOCAMENTOS PROVOCADOS PELA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

As contribuições produzidas pela visão interseccional na teoria feminista também



impactaram a forma de construir pesquisas comprometidas com a compreensão das desigualdades sociais. Ao questionarem a universalização de determinadas experiências e evidenciarem os limites de categorias tomadas como naturais ou universais, a emergência de feminismos provocaram importantes deslocamentos epistemológicos. Nesse contexto, a interseccionalidade passa a atuar não apenas como uma ferramenta analítica capaz de identificar diferentes relações de poder, mas como uma perspectiva que exige de quem pesquisa um constante exercício de revisão crítica acerca dos pressupostos que orientam sua investigação. Mais do que incluir novos sujeitos na análise, atravessa quem pesquisa a preocupação em questionar quem está sendo considerado, quais experiências estão sendo privilegiadas e quais silenciamentos podem estar sendo reproduzidos pela pesquisa.

Analisar as disputas e transformações que ocorreram ao longo da história e quais motivos contribuíram para esses momentos, é importante para compreender que a interseccionalidade não representa apenas uma ampliação do escopo da teoria feminista, mas uma transformação na forma de interpretar os fenômenos sociais. Conforme demonstrado por Días-Benítez (2020), as críticas formuladas por feministas negras, indígenas, decoloniais e pós-coloniais produziram sucessivas revisões nos fundamentos da teoria feminista, deslocando o olhar para sujeitos e experiências situados às margens do debate. Essa movimentação pôde lançar luz ao ponto de que as desigualdades não podem ser explicadas a partir de uma única categoria de análise, pois são produzidas por diferentes sistemas de poder que operam de forma articulada.

Nesse sentido, um importante deslocamento provocado pela perspectiva interseccional consiste na problematização da categoria “mulher” como sujeito universal do feminismo. A centralidade atribuída à experiência de mulheres brancas de classe média/alta produziu interpretações limitadas acerca da condição feminina, desconsiderando que raça, classe, sexualidade e outros marcadores sociais influenciam profundamente as formas pelas quais as desigualdades são vivenciadas. A partir dessas contribuições, torna-se possível compreender que a condição de mulher não é experimentada de forma homogênea e que as relações de poder atravessam os sujeitos de maneiras distintas.

Ao questionar a universalização do gênero como categoria explicativa para todas as sociedades, Oyěwùmí (2020) demonstra que muitos dos conceitos utilizados pela teoria feminista foram produzidos a partir de experiências históricas e culturais específicas e limitantes. Sua análise da sociedade iorubá evidencia que certas hierarquias sociais não podem ser compreendidas pelos mesmos parâmetros empregados para interpretar contextos euro-estadunidenses. Essa perspectiva desloca a atenção da pesquisa para a necessidade de questionar



o caráter essencialista e hegemônico que as teorias carregam quando não tensionadas.

A partir das contribuições que o olhar interseccional traz para a teoria feminista, torna-se possível compreender que a pesquisa exige um exercício permanente de autocrítica. A metáfora de muros e pontes, proposta por Días-Benítez (2020), oferece uma interessante possibilidade interpretativa para pensar esse processo. Os muros são construídos quando categorias específicas passam a ser tratadas como universais, silenciando experiências que não se enquadram nos modelos dominantes de interpretação. Por outro lado, as pontes surgem quando a teoria se mostra capaz de dialogar com diferentes sujeitos e incorporar novas perspectivas sem reduzir a complexidade das experiências analisadas. Assim, a interseccionalidade pode ser compreendida como uma ferramenta de construção de pontes, na medida em que propõe o diálogo e amplia as possibilidades de compreensão, traduzindo as desigualdades sociais para que uma vez compreendendo nossa situação, não sucumbamos a ela.

Os deslocamentos provocados pela perspectiva interseccional, portanto, não se limitam à incorporação de novos temas ou sujeitos à teoria feminista. Ao questionar o caráter essencialista e hegemônico proposto pelas articulações iniciais do feminismo, problematizar universalizações e reconhecer a multiplicidade cultural das experiências humanas, a interseccionalidade contribui para a construção de análises mais críticas à complexidade das relações sociais.

Particularmente, compreender a interseccionalidade como uma forma de análise imprescindível para a condução de pesquisas embasadas na teoria feminista e fenômenos sociais e culturais, enriquece a forma de pensar o processo investigativo e o objeto da pesquisa. Considerar a pluralidade inerente aos movimentos feministas aprofunda a análise dos contextos sociais para onde olha o pesquisador. Desse modo, a perspectiva interseccional atravessa e transforma profundamente a pesquisa, assim como transformou a teoria feminista.

Essa incessante interrogação que a interseccionalidade oferece fortalece o potencial analítico da pesquisa sem necessariamente deslocar o objeto pesquisado, mas ampliando o olhar para mais categorias e serem analisadas em relação a ele. Com isso, se o objetivo enquanto pesquisa um dia foi compreender a perspectiva de mulheres de um ponto de vista essencialista e centralizado em experiências concebidas como universais, o olhar interseccional aumentou as categorias analisadas principalmente por possibilitar, compreender a complexidade e variedade dos contextos de corpos generificados e atravessados pelo poder. O feminismo segue sendo refundado e a história pode ser redirecionada a partir do nosso posicionamento em direção a uma realidade que seja boa para o maior número de pessoas (Segato, 2022).



3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando feministas negras, indígenas, latino-americanas, africanas, chicanas questionaram as categorias tradicionalmente utilizadas pelos estudos feministas, não estavam apenas reivindicando representatividade, mas também interrogando os próprios fundamentos epistemológicos sobre os quais a teoria foi construída. Essas movimentações abriram as portas para o que foi posteriormente conceituado como interseccionalidade, trazendo maior complexidade às análises das experiências que compõem as reivindicações da teoria feminista.

Assim, a interseccionalidade não é apenas uma ampliação da análise e sim um deslocamento do olhar que propõe iniciar uma análise reconhecendo que as diferenças constituem a própria realidade social. As disputas teóricas e políticas dentro da teoria não fragilizaram o feminismo, mas ainda hoje seguem abrindo para ele os caminhos de uma insaciável revisão crítica viabilizada pela participação de uma análise interseccional, que desafia explicações simplificadoras ao demonstrar que gênero, raça, classe, sexualidade, nacionalidade e outros marcadores operam de forma articulada.

Essas disputas transformaram a teoria feminista e também impactaram o olhar do pesquisador quando abordados temas atravessados por essas questões. A interseccionalidade permeia de forma indissociável as pesquisas comprometidas com a compreensão das desigualdades sociais, uma vez que apresenta mais categorias a serem consideradas, debatidas e analisadas.

REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Sueli Carneiro. São Paulo: Pólen, 2019
- COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade; tradução Rane Souza**. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.
- DÍAZ-BENÍTEZ, María Elvira. **Muros e pontes no horizonte da prática feminista: uma reflexão**. Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais / organização e apresentação Heloisa Buarque de Hollanda; 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
- HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo**. Políticas Arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1ª edição, 2018.
- KYRILLOS, Gabriela M. **Uma análise crítica sobre os antecedentes da interseccionalidade**. Florianópolis: Estudos Feministas, v. 28, n. 1, e56509, 2020.
- LUGONES, María. **Rumo a um feminismo descolonial**. Florianópolis: Estudos Feministas, 2014.



OYÈRÓNKÉ, Oyěwùmí **Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas.** Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais / organização e apresentação Heloisa Buarque de Hollanda; 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

PISCITELLI, Adriana. **Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras.** Sociedade e Cultura, Goiânia, v. 11, n. 2, 2008. DOI: 10.5216/sec.v11i2.5247. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/5247>. Acesso em: 6 jul. 2026.

SEGATO, Rita. **Cenas de um pensamento incômodo: gênero, cárcere e cultura em uma visão decolonial.** Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022

VEIGA, Ana Maria. **Uma virada epistêmica feminista (negra): conceitos e debates.** Tempo e Argumento. Florianópolis: vol. 12, n. 29, e0101, 2020.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. **Crítica Feminista: Uma contribuição para a história da literatura.** In: História da literatura: questões contemporâneas. Caxias do Sul: Educs, 2010.

WOOLF, Virginia. **Um teto todo seu.** Tradução: Bia Nunes de Sousa e Glauco Mattoso. São Paulo: Tordesilhas, 2014.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEFPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

QUEM CONTA A HISTÓRIA DA BRUXA? WICKED, COLONIALIDADE NARRATIVA E A PRODUÇÃO DO OUTRO NAS EPISTEMOLOGIAS DO SUL

WHO TELLS THE WITCH'S STORY? WICKED, NARRATIVE COLONIALITY, AND THE PRODUCTION OF THE OTHER IN SOUTHERN EPISTEMOLOGIES

Jhonatan Camara Gomes Schmidt¹

RESUMO

O presente artigo analisa a obra *Wicked* (2024), dirigida por Jon M. Chu, a partir das contribuições das Epistemologias do Sul e dos estudos decoloniais, articulando também a teoria feminista crítica. Parte-se do problema de pesquisa: de que modo a narrativa do filme tensiona os processos de construção social dos heróis e vilões e evidencia disputas em torno da legitimidade das narrativas e da produção do conhecimento. O objetivo geral consiste em compreender como a trajetória da personagem Elphaba problematiza a produção da diferença, os mecanismos de silenciamento e as relações de poder que definem quem pode narrar e ser reconhecido como sujeito de saber. A metodologia adotada é qualitativa, baseada em pesquisa bibliográfica e análise documental da obra cinematográfica. O referencial teórico fundamenta-se em Aníbal Quijano (2005), Walter D. Mignolo (2017), Boaventura de Sousa Santos (2009; 2010; 2019), Gayatri Chakravorty Spivak (2010), Stuart Hall (2016) e María Lugones (2020), cujas contribuições permitem discutir colonialidade, representação, subalternidade e produção de ausências e emergências no campo epistemológico. Os resultados indicam que *Wicked* opera como uma contra-narrativa ao deslocar a perspectiva tradicional da Bruxa Má do Oeste, evidenciando que as categorias de herói e vilão são construções históricas, discursivas e atravessadas por relações de poder. Observa-se que a legitimidade das narrativas depende de estruturas institucionais e simbólicas que regulam a circulação dos discursos e definem quais vozes são reconhecidas como verdadeiras. Conclui-se que a obra evidencia a inseparabilidade entre narrativa, memória e poder, reforçando que disputas por representação são também disputas epistemológicas. Nesse sentido, contribui para os debates contemporâneos sobre justiça cognitiva e pluralidade de saberes nas Epistemologias do Sul.

Palavras-chave: Colonialidade narrativa. Contra-narrativa. Epistemologias do Sul.

¹ Mestre em Estudos Culturais. Integrante do Grupo de Pesquisa em Estudos Decoloniais (GPED). E-mail: camaragomesjhonatan@gmail.com



ABSTRACT

This article analyzes the film *Wicked* (2024), directed by Jon M. Chu, drawing on the contributions of Southern Epistemologies and decolonial studies, as well as feminist critical theory. The research problem is: how does the film's narrative challenge the social construction of heroes and villains and reveal disputes over narrative legitimacy and knowledge production? The main objective is to understand how the trajectory of the character Elphaba problematizes the production of difference, mechanisms of silencing, and power relations that define who is allowed to narrate and be recognized as a legitimate subject of knowledge. The methodology is qualitative, based on bibliographic research and documentary analysis of the film. The theoretical framework includes Aníbal Quijano (2005), Walter Dignolo (2017), Boaventura de Sousa Santos (2009; 2010; 2019), Gayatri Chakravorty Spivak (2010), Stuart Hall (2016), and María Lugones (2020), whose works address coloniality, representation, subalternity, and the production of absences and emergences in epistemological fields. The results indicate that *Wicked* operates as a counter-narrative by shifting the traditional perspective on the Wicked Witch of the West, showing that categories such as hero and villain are historical, discursive constructions shaped by power relations. It is observed that narrative legitimacy depends on institutional and symbolic structures that regulate discourse circulation and define which voices are recognized as true. The study concludes that the film highlights the inseparability between narrative, memory, and power, reinforcing that struggles over representation are also epistemological struggles.

Keywords: Narrative coloniality. Counter-narrative. Southern Epistemologies.

1 INTRODUÇÃO

As narrativas desempenham papel central na constituição das sociedades humanas. Por meio delas, são construídas memórias coletivas, identidades culturais, percepções morais e interpretações sobre o mundo social. Entretanto, nem todas as narrativas possuem o mesmo grau de legitimidade ou circulação. Ao longo da história, determinados grupos sociais adquiriram o poder de produzir versões da realidade que passam a ser reconhecidas como oficiais, enquanto as experiências de outros grupos foram invisibilizadas, silenciadas ou distorcidas. Nesse sentido, a disputa pela narrativa constitui também uma disputa pelo poder de definir quem pertence, quem representa uma ameaça e quem deve ser reconhecido como herói ou vilão.

Essa discussão tem ganhado relevância em diferentes campos do conhecimento, especialmente nos estudos decoloniais, nas Epistemologias do Sul e na teoria crítica feminista, que procuram compreender como as relações de poder interferem na produção dos saberes e das representações sociais. Como afirma Santos (2009, p. 41), “não há justiça social global sem justiça cognitiva global”, uma vez que as desigualdades não se manifestam apenas na distribuição de recursos materiais, mas também na definição dos conhecimentos considerados legítimos e das vozes autorizadas a narrar a realidade.



Nesse contexto, a cultura popular constitui um espaço relevante para observar como determinadas narrativas são construídas, reproduzidas e, em alguns casos, contestadas. Filmes, séries, livros e demais produções culturais participam ativamente da construção de imaginários coletivos, influenciando a forma como diferentes sujeitos e grupos sociais são percebidos. Muitas vezes, essas obras reforçam estereótipos historicamente consolidados; em outras, oferecem novas perspectivas capazes de questionar interpretações amplamente difundidas.

É nesse cenário que se insere *Wicked* (2024), filme dirigido por Jon M. Chu e baseado no musical homônimo da Broadway, inspirado no romance de Gregory Maguire. A obra revisita o universo de *O Mágico de Oz* a partir da trajetória de Elphaba, personagem tradicionalmente conhecida como a Bruxa Má do Oeste. Diferentemente da narrativa clássica, o filme desloca o olhar para a personagem que, durante décadas, ocupou o papel de antagonista, permitindo ao público conhecer aspectos de sua história que haviam sido ignorados ou silenciados.

A proposta do filme é particularmente interessante porque não busca simplesmente transformar a vilã em heroína. O que a narrativa faz é questionar os processos pelos quais determinadas pessoas passam a ser vistas como ameaça, enquanto outras são reconhecidas como representantes do bem. Ao acompanhar a trajetória de Elphaba, o espectador é levado a refletir sobre quem possui o poder de contar uma história e quais interesses estão envolvidos na construção das versões que se tornam socialmente aceitas como verdadeiras.

Essa questão dialoga diretamente com as reflexões desenvolvidas por autores como Quijano (2005), Mignolo (2017), Santos (2019), Hall (2016), Spivak (2010) e Lugones (2020). Em diferentes perspectivas, esses autores discutem como os processos de dominação não se limitam às esferas econômica e política, mas também atuam na produção dos conhecimentos, das representações e das identidades. Dessa maneira, compreender quem narra a história e quem possui legitimidade para fazê-lo torna-se uma questão fundamental para analisar as relações de poder presentes na sociedade contemporânea.

Partindo dessas reflexões, este artigo tem como objetivo analisar a obra *Wicked* a partir das contribuições das Epistemologias do Sul, da teoria decolonial e da crítica feminista, buscando compreender de que forma o filme problematiza a construção social dos heróis e vilões. Pretende-se discutir como a trajetória de Elphaba evidencia mecanismos de produção da diferença, processos de silenciamento e disputas em torno da legitimidade das narrativas.

Para alcançar esse objetivo, o texto está organizado em quatro momentos. Inicialmente, apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa. Em seguida, discute-se a relação entre colonialidade, representação e construção dos heróis e vilões. Posteriormente, analisa-se a trajetória de Elphaba e os processos que contribuem para sua transformação em inimiga pública dentro da



narrativa. Por fim, o filme é discutido à luz das Epistemologias do Sul, enfatizando as disputas em torno da produção do conhecimento e do direito de narrar a própria experiência.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. Segundo Gil (2008, p. 50), "A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos." Considerando que esta investigação busca compreender as relações entre narrativa, poder e representação presentes na obra *Wicked* (2024), a pesquisa bibliográfica mostrou-se adequada para a construção do referencial teórico que sustenta a análise.

Além da pesquisa bibliográfica, realizou-se uma análise documental da obra cinematográfica *Wicked* (2024), compreendida neste estudo como um artefato cultural capaz de produzir representações e significados sociais. Conforme destaca Cellard (2008), a análise documental permite investigar diferentes fontes e compreender os sentidos construídos em determinados contextos históricos e culturais. Nesse sentido, o filme foi analisado não apenas como entretenimento, mas como uma narrativa que dialoga com questões relacionadas à colonialidade, à produção da diferença e às disputas em torno da legitimidade dos discursos.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, realizou-se inicialmente um levantamento bibliográfico sobre os principais conceitos que fundamentam o estudo. Foram utilizadas obras de autores como Aníbal Quijano (2005), Walter Dignolo (2017), Boaventura de Sousa Santos (2009), Gayatri Spivak (2010), María Lugones (2020) e Stuart Hall (2016), cujas produções discutem questões relacionadas à colonialidade, representação, produção do conhecimento, subalternidade e construção da diferença. A escolha desses autores ocorreu em função da proximidade de suas discussões com a problemática investigada, especialmente no que diz respeito às disputas em torno da legitimidade das narrativas e dos saberes.

A análise desenvolveu-se em três momentos. Inicialmente, buscou-se compreender as contribuições teóricas das Epistemologias do Sul e dos estudos decoloniais para a discussão sobre representação e poder narrativo. Em seguida, foram identificadas situações presentes na trajetória da personagem Elphaba que evidenciam processos de exclusão, silenciamento e construção da alteridade. Por fim, esses elementos foram analisados à luz do referencial teórico selecionado, buscando compreender como a obra questiona narrativas hegemônicas e problematiza a definição social dos heróis e dos vilões.

A escolha de *Wicked* como objeto de estudo está relacionada à ampla repercussão alcançada



pela obra e às discussões que ela suscita acerca da diferença, do preconceito e da construção das identidades. Ao revisitar uma personagem tradicionalmente apresentada como vilã, o filme oferece uma oportunidade interessante para refletir sobre quem possui o poder de contar uma história e sobre os mecanismos que tornam determinadas versões dos acontecimentos mais legítimas do que outras. Dessa maneira, a análise da obra permite estabelecer um diálogo profícuo com as discussões propostas pelas Epistemologias do Sul e pelas perspectivas decoloniais contemporâneas.

3 A COLONIALIDADE DAS NARRATIVAS E A PRODUÇÃO DOS HERÓIS E VILÕES

As narrativas ocupam um papel importante na forma como as sociedades interpretam a realidade e organizam suas relações sociais. É por meio delas que determinados acontecimentos são lembrados, outros esquecidos e que certos sujeitos passam a ser reconhecidos como exemplos a serem seguidos ou como ameaças à ordem estabelecida. Dessa maneira, a construção dos heróis e dos vilões não pode ser compreendida apenas como um elemento presente nas obras de ficção, mas como um processo social atravessado por disputas de poder, nas quais se decide quem tem autoridade para narrar e quem será narrado.

Ao discutir a colonialidade do poder, Quijano (2005) aponta que as formas contemporâneas de dominação não podem ser compreendidas sem considerar a persistência das estruturas coloniais na organização social. Para o autor, a modernidade não elimina essas hierarquias, mas as reinscreve em novos formatos, especialmente quando afirma que

A idéia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América⁴. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos.” (QUIJANO, 2005, p. 117).

Essa formulação permite compreender que as classificações sociais não são naturais, mas historicamente produzidas e articuladas a mecanismos de controle que definem quem ocupa posições de centralidade e quem é colocado à margem.

Nesse mesmo movimento, Quijano (2005) amplia a compreensão da colonialidade ao indicar que ela não se limita à dimensão econômica ou política, mas também se estrutura no campo da subjetividade e do conhecimento, ao afirmar que a colonialidade do poder articula exploração, dominação e controle da subjetividade. “Assim, no controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, está a empresa capitalista; no controle do sexo, de seus recursos e produtos, a família burguesa; no controle da autoridade, seus recursos e produtos, o Estado-nação; no controle da intersubjetividade, o eurocentrismo.” (QUIJANO, 2005, p. 123).

Isso significa que os modos de perceber o mundo, de interpretar experiências e de construir



narrativas também são atravessados por essas hierarquias, o que ajuda a compreender como determinadas histórias passam a ser legitimadas enquanto outras são sistematicamente desautorizadas.

Essa reflexão aproxima-se das contribuições de Stuart Hall (2016), para quem os sistemas de representação desempenham papel central na produção dos significados sociais. O autor argumenta que a construção do sentido depende da existência de referenciais compartilhados entre os membros de uma cultura, responsáveis por organizar a interpretação da realidade e possibilitar a comunicação social.

Somos, entretanto, capazes de nos comunicar porque compartilhamos praticamente os mesmos mapas conceituais e, assim, damos sentido ou interpretamos o mundo de formas mais ou menos semelhantes. Isso é, de fato, o que significa pertencer à mesma cultura. (...) A linguagem se apresenta, portanto, como o segundo sistema de representação envolvido no processo global de construção de sentido. (HALL, 2016, p. 36).

A partir dessa perspectiva, as representações não refletem passivamente a realidade, mas participam ativamente da construção dos sentidos atribuídos aos sujeitos e aos acontecimentos. As imagens, discursos e narrativas difundidos socialmente influenciam a forma como indivíduos e grupos são percebidos, estabelecendo fronteiras simbólicas entre o que é considerado normal e aquilo que é definido como desviante.

Hall (2016) reforça ainda que esses significados não são neutros, pois circulam em relações de poder, sendo constantemente disputados. Como ele observa, "os signos indicam ou representam os conceitos e as relações entre eles que carregamos em nossa mente e que, juntos, constroem os sistemas de significado da nossa cultura." (HALL, 2016, p. 37). A partir disso, torna-se possível compreender que a construção dos heróis e vilões não decorre de características intrínsecas dos sujeitos, mas dos discursos que são produzidos sobre eles, discursos estes que são atravessados por relações desiguais de poder.

Essa dimensão ganha maior complexidade quando articulada às Epistemologias do Sul, especialmente na formulação de Boaventura de Sousa Santos (2019). O autor destaca que as formas modernas de produção do conhecimento estabeleceram hierarquias entre saberes, de modo que "a injustiça social global está, desta forma, intimamente ligada à injustiça cognitiva global" (SANTOS, 2009, p. 31-32). Isso implica reconhecer que não se trata apenas de desigualdades materiais, mas também da desigualdade no direito de produzir conhecimento e de validar experiências como legítimas.

Santos (2009) ainda aprofunda essa discussão ao afirmar que muitas experiências sociais são produzidas como inexistentes, não porque não aconteçam, mas porque não são reconhecidas dentro dos critérios hegemônicos de validação. É nesse sentido que ele desenvolve a ideia de sociologia das ausências, ao indicar que tais ausências são produzidas ativamente pelos sistemas de conhecimento



dominantes, que definem o que pode ou não ser considerado real, válido ou relevante.

Esse problema do reconhecimento também é central na formulação de Spivak (2010), especialmente quando a autora questiona as condições de enunciação dos sujeitos subalternizados. Ao afirmar que “o subalterno não pode falar” (SPIVAK, 2010, p. 45), a autora não se refere à ausência de voz em sentido literal, mas às condições estruturais que impedem que essa voz seja reconhecida como discurso legítimo dentro dos sistemas de representação dominantes. Nesse sentido, mesmo quando há fala, ela é frequentemente mediada, reinterpretada ou neutralizada por estruturas de poder.

Spivak (2010) ainda problematiza essa questão ao indicar que qualquer tentativa de enunciação do subalterno tende a ser filtrada por instâncias que já ocupam posições de autoridade discursiva, o que reforça o caráter assimétrico da produção de narrativas. Essa reflexão é fundamental para compreender como determinados sujeitos são constantemente narrados por outros, sem que lhes seja garantida a plena possibilidade de autorrepresentação.

Nesse mesmo horizonte crítico, Mignolo (2017) propõe a noção de desobediência epistêmica como forma de ruptura com os regimes de conhecimento coloniais. Para o autor, trata-se de um movimento de deslocamento das formas hegemônicas de produção de saber, reconhecendo que “a desobediência epistêmica consiste em desconectar-se das formas de conhecimento que naturalizam a colonialidade” (MIGNOLO, 2017, p. 15). Essa perspectiva amplia o debate ao indicar que não há apenas disputa por narrativas, mas também por regimes de verdade.

Dessa forma, a construção dos heróis e dos vilões não pode ser compreendida como um processo meramente narrativo ou literário, mas como um fenômeno profundamente político e epistemológico. Trata-se de compreender quem tem o poder de narrar, quais discursos são legitimados e quais experiências são sistematicamente silenciadas. É nesse campo de disputas que se insere a análise da obra *Wicked*, na qual a trajetória de Elphaba evidencia justamente os mecanismos pelos quais uma personagem pode ser transformada em vilã a partir da reconfiguração das narrativas dominantes.

4 PODE A BRUXA FALAR? CONTRA-NARRATIVAS, RESISTÊNCIA E EPISTEMOLOGIAS DO SUL

Se a análise desenvolvida no capítulo anterior permitiu compreender os mecanismos pelos quais Elphaba é transformada em inimiga social, torna-se necessário avançar para uma questão complementar: o que acontece quando aquele que foi convertido em objeto da narrativa tenta tornar-se sujeito dela? Em *Wicked*, essa questão emerge de maneira central, uma vez que a obra não apenas apresenta os processos de construção da figura da bruxa, mas desloca a própria posição narrativa,



permitindo que a personagem historicamente identificada como vilã apresente sua perspectiva sobre os acontecimentos.

Esse deslocamento possui implicações que ultrapassam a simples reinterpretação de uma personagem conhecida. Ao conceder centralidade à experiência de Elphaba, o filme questiona os critérios que tradicionalmente definem quem possui autoridade para narrar a realidade. A questão deixa de ser apenas quem é o herói ou o vilão e passa a envolver quem possui legitimidade para contar a história e produzir versões socialmente reconhecidas como verdadeiras.

Essa problemática aproxima-se das reflexões de Gayatri Chakravorty Spivak (2010) acerca da subalternidade. Ao perguntar se o subalterno pode falar, a autora chama atenção para os mecanismos que limitam o reconhecimento de determinadas vozes dentro dos sistemas dominantes de produção do conhecimento. O problema não se resume à possibilidade de expressão, mas às condições que permitem que uma fala seja reconhecida, legitimada e incorporada ao espaço público. Como afirma a autora, “não há nenhum espaço a partir do qual o sujeito subalterno sexuado possa falar” (SPIVAK, 2010, p. 121). A formulação não indica a impossibilidade material da fala, mas evidencia a ausência de condições estruturais que permitam que determinadas vozes sejam reconhecidas como produtoras legítimas de conhecimento.

Ao longo de *Wicked*, Elphaba procura explicar suas ações, denunciar injustiças e apresentar interpretações distintas daquelas difundidas pelas autoridades de Oz. Entretanto, suas tentativas esbarram em estruturas que controlam a circulação das informações e a construção das versões consideradas legítimas. A personagem fala, mas sua fala encontra obstáculos para alcançar reconhecimento social. Tal dinâmica aproxima-se da distinção proposta por Spivak (2010) entre falar por alguém e representar alguém, evidenciando que os sujeitos subalternizados frequentemente têm suas experiências mediadas por discursos produzidos por instâncias de poder que reivindicam o direito de falar em seu nome. Sua experiência não desaparece, mas perde espaço diante de narrativas institucionalmente fortalecidas.

Essa dinâmica evidencia que o poder narrativo não consiste apenas na capacidade de produzir discursos, mas na possibilidade de fazê-los circular e adquirir legitimidade coletiva. Em diferentes momentos da história, observa-se que as interpretações elaboradas pelo Mágico e por outras figuras de autoridade alcançam maior alcance social não necessariamente porque são mais verdadeiras, mas porque estão associadas a instituições capazes de validar determinadas versões dos acontecimentos.

Nesse sentido, *Wicked* convida o espectador a refletir sobre a relação entre narrativa e poder. As histórias que uma sociedade conta sobre si mesma não surgem de forma neutra ou espontânea. Elas resultam de disputas envolvendo memória, legitimidade e reconhecimento. Quem controla os meios de produção simbólica possui maiores condições de definir quais acontecimentos serão



lembrados, quais serão esquecidos e quais interpretações serão consideradas verdadeiras.

Essa questão torna-se particularmente relevante porque o próprio filme se apresenta como uma reescrita de uma narrativa amplamente conhecida. Durante décadas, a figura da Bruxa Má do Oeste foi apresentada ao público a partir de uma perspectiva específica, consolidada culturalmente por diferentes adaptações de *O Mágico de Oz*. *Wicked* rompe com essa tradição ao deslocar o foco da narrativa para a personagem que anteriormente ocupava o lugar de antagonista.

Esse movimento pode ser compreendido como uma forma de contra-narrativa. Diferentemente de uma simples inversão entre heróis e vilões, a contra-narrativa questiona as condições que permitiram a consolidação de determinadas versões dos acontecimentos. Seu objetivo não consiste apenas em apresentar outra história, mas em problematizar os mecanismos que transformam algumas narrativas em verdades socialmente reconhecidas enquanto outras permanecem marginalizadas.

Sob essa perspectiva, o filme evidencia que a memória coletiva é resultado de processos seletivos. Nem todos os acontecimentos são registrados da mesma maneira, nem todas as experiências recebem o mesmo grau de visibilidade. A construção das memórias sociais envolve escolhas, disputas e relações de poder que influenciam a forma como indivíduos e grupos serão lembrados pelas gerações futuras.

As reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2019) contribuem para aprofundar essa discussão. Ao propor as Epistemologias do Sul, o autor chama atenção para a necessidade de reconhecer formas de conhecimento historicamente excluídas pelos sistemas dominantes de validação epistemológica. Sua crítica não se dirige apenas aos conteúdos produzidos pelas instituições hegemônicas, mas aos próprios critérios utilizados para definir o que pode ser considerado conhecimento legítimo.

A trajetória de Elphaba permite visualizar essa problemática de maneira simbólica. Sua experiência sobre os acontecimentos de Oz não desaparece; ela continua existindo e produzindo interpretações sobre a realidade. Entretanto, essas interpretações encontram dificuldades para alcançar reconhecimento público porque disputam espaço com narrativas respaldadas por estruturas políticas e simbólicas mais poderosas. O conflito não ocorre apenas entre versões distintas dos fatos, mas entre diferentes capacidades de legitimar essas versões.

Nesse contexto, a proposta de Walter Mignolo (2017) acerca da desobediência epistêmica adquire especial relevância. Segundo o autor, enfrentar a colonialidade exige questionar os critérios que definem quais saberes podem ocupar posições de autoridade. Trata-se de reconhecer que toda produção de conhecimento está situada historicamente e que nenhuma perspectiva possui o monopólio da verdade.

Em certa medida, *Wicked* realiza esse movimento ao desafiar uma narrativa consolidada e



convidar o público a reconsiderar aquilo que parecia evidente. Ao apresentar os acontecimentos sob outra perspectiva, a obra demonstra que a compreensão da realidade depende do lugar a partir do qual ela é observada. O filme não substitui uma verdade por outra, mas evidencia a existência de disputas em torno da produção da verdade.

Essa reflexão também dialoga com as contribuições de María Lugones (2020), especialmente quando a autora demonstra que os sistemas coloniais produziram formas específicas de classificação dos sujeitos. Historicamente, mulheres e outros grupos marginalizados foram frequentemente representados por discursos que os associavam à irracionalidade, ao perigo ou à incapacidade moral. A figura da bruxa constitui uma das expressões mais emblemáticas desse processo.

Ao recuperar a trajetória de Elphaba a partir de sua própria perspectiva, *Wicked* questiona uma tradição histórica que frequentemente transformou a diferença em motivo de perseguição. Mais do que reabilitar uma personagem específica, a obra chama atenção para os mecanismos pelos quais determinados sujeitos são impedidos de participar da construção das narrativas que os representam.

Dessa forma, a principal contribuição do filme para o debate proposto pelas Epistemologias do Sul não consiste apenas em oferecer uma nova versão dos acontecimentos, mas em revelar que toda narrativa envolve disputas por legitimidade, memória e reconhecimento. Sob essa perspectiva, a questão formulada por Spivak permanece atual porque desloca o debate da simples capacidade de expressão para as estruturas que regulam a escuta e o reconhecimento social das vozes marginalizadas. A pergunta “pode a bruxa falar?” permanece relevante porque remete a uma questão mais ampla: quem possui o poder de definir quais vozes serão escutadas e quais continuarão sendo narradas por outros?

4.1 O direito de narrar e a legitimidade da fala

A análise desenvolvida até aqui permitiu compreender como a figura de Elphaba é progressivamente associada à ameaça e à marginalidade por meio de processos de representação que transformam a diferença em perigo social. Contudo, a narrativa de *Wicked* não se limita a evidenciar os mecanismos que produzem a figura da vilã. A obra também problematiza uma questão igualmente relevante: quem possui o direito de narrar os acontecimentos e de produzir interpretações socialmente reconhecidas como legítimas?

Essa questão torna-se central porque as disputas presentes na narrativa não ocorrem apenas em torno das ações realizadas pelos personagens, mas também em torno dos significados atribuídos a essas ações. Em diferentes momentos do filme, observa-se que os acontecimentos são interpretados de maneiras distintas por Elphaba e pelas autoridades de Oz. Entretanto, essas interpretações não



circulam em condições de igualdade. Enquanto determinadas versões alcançam ampla aceitação pública, outras permanecem restritas ou são sistematicamente desacreditadas.

Essa dinâmica aproxima-se das reflexões desenvolvidas por Gayatri Chakravorty Spivak (2010) em sua discussão sobre a subalternidade. Ao questionar se o subalterno pode falar, a autora chama atenção para os mecanismos que regulam o reconhecimento social das vozes. O problema não consiste apenas na possibilidade de expressão, mas nas condições que determinam se determinada fala será considerada válida, inteligível e digna de atenção. Em sociedades marcadas por relações desiguais de poder, nem todos os sujeitos possuem as mesmas condições de produzir discursos capazes de influenciar a construção da realidade social. Como afirma Spivak (2010, p. 121), “não há nenhum espaço a partir do qual o sujeito subalterno sexuado possa falar”. A autora não sugere a inexistência material da fala, mas evidencia que determinadas estruturas sociais limitam as condições de reconhecimento e inteligibilidade de certos discursos, impedindo que sejam legitimados como conhecimento válido.

Sob essa perspectiva, a trajetória de Elphaba revela que falar e ser ouvido não constituem experiências equivalentes. Ao longo da narrativa, a personagem procura denunciar injustiças, questionar decisões políticas e apresentar sua própria interpretação dos acontecimentos. Sua voz existe e se manifesta de diferentes formas. No entanto, a capacidade de transformar essa voz em uma narrativa socialmente legitimada permanece limitada pelas estruturas de poder que organizam a circulação das informações em Oz. Nesse sentido, as reflexões de Hall (2016) permitem compreender que os significados não estão contidos nos acontecimentos em si, mas são produzidos por sistemas de representação socialmente compartilhados. Como observa o autor, “a representação é uma parte essencial do processo pelo qual o significado é produzido e trocado entre os membros de uma cultura” (HALL, 2016, p. 31). Assim, o conflito vivido por Elphaba não envolve apenas suas ações, mas os significados atribuídos a elas pelos grupos que controlam os processos de representação.

Essa questão torna-se evidente na relação estabelecida entre Elphaba e o Mágico. Enquanto a personagem busca confrontar práticas que considera injustas, o governante dispõe de mecanismos institucionais capazes de produzir consenso e moldar a opinião pública. Sua autoridade não decorre apenas da posição política que ocupa, mas também da capacidade de definir quais discursos serão reconhecidos como verdadeiros. O conflito entre ambos ultrapassa o plano das ações concretas e assume a forma de uma disputa pelo controle da narrativa. Essa disputa pode ser compreendida à luz da crítica de Boaventura de Sousa Santos (2009), para quem a produção do conhecimento está diretamente relacionada à produção de presenças e ausências sociais. Determinadas experiências tornam-se visíveis e reconhecidas, enquanto outras são sistematicamente desqualificadas ou excluídas dos espaços de validação social.



Nesse contexto, o direito de narrar revela-se uma dimensão fundamental das relações de poder. Controlar a narrativa significa influenciar a maneira como os acontecimentos serão compreendidos, lembrados e julgados coletivamente. Mais do que descrever a realidade, as narrativas contribuem para organizá-la simbolicamente, estabelecendo quem merece confiança, quem representa perigo e quem possui legitimidade para ocupar determinados lugares sociais.

A trajetória de Elphaba demonstra que a exclusão pode ocorrer não apenas pela negação da fala, mas também pela negação da autoridade necessária para que essa fala produza efeitos sociais. Suas interpretações dos acontecimentos são frequentemente desconsideradas porque disputam espaço com discursos respaldados por instituições políticas e simbólicas mais poderosas. O problema central não reside na ausência de voz, mas na desigual distribuição das condições de escuta. Sob essa perspectiva, a questão proposta por Spivak desloca o debate da simples capacidade de expressão para os mecanismos que regulam o reconhecimento social da fala. Mais do que perguntar quem pode falar, torna-se necessário investigar quem possui condições de ser ouvido, acreditado e legitimado dentro dos regimes dominantes de produção da verdade.

Desse modo, *Wicked* evidencia que a produção da verdade social está profundamente relacionada às estruturas que regulam o reconhecimento das vozes. Ao acompanhar a trajetória de uma personagem cuja experiência é constantemente reinterpretada por outros, o filme convida o público a refletir sobre quem possui o poder de contar a história, quem tem o direito de definir seus significados e quais sujeitos permanecem excluídos desses processos. A questão da fala, portanto, não pode ser separada da questão da legitimidade, uma vez que toda narrativa envolve disputas em torno do reconhecimento, da autoridade e do poder.

4.2 Contra-narrativas e memória

Se a legitimidade da fala constitui um elemento central nas disputas por reconhecimento, torna-se igualmente importante compreender como determinadas narrativas são preservadas e transmitidas ao longo do tempo. Em *Wicked*, essa questão assume papel fundamental porque a obra não apenas apresenta uma nova perspectiva sobre os acontecimentos de Oz, mas revisita uma história que já ocupa lugar consolidado no imaginário cultural. Ao fazê-lo, o filme evidencia que a memória coletiva não é resultado de um processo neutro de registro dos fatos, mas de disputas contínuas em torno daquilo que será lembrado, esquecido ou reinterpretado.

Durante décadas, a figura da Bruxa Má do Oeste foi amplamente conhecida por meio de narrativas que a apresentavam como símbolo do mal e da ameaça. Essa representação foi incorporada ao imaginário popular por diferentes adaptações da história de Oz, tornando-se uma referência



amplamente aceita pelo público. Nesse contexto, *Wicked* realiza um movimento significativo ao deslocar o olhar para a personagem historicamente identificada como antagonista e questionar as bases sobre as quais essa imagem foi construída.

Esse deslocamento permite compreender que a memória social não corresponde a um simples acúmulo de acontecimentos passados. Aquilo que uma sociedade recorda é resultado de processos seletivos que envolvem relações de poder, interesses políticos e disputas simbólicas. Algumas experiências são amplamente registradas e difundidas, enquanto outras permanecem invisibilizadas ou recebem interpretações que limitam sua complexidade. A construção da memória coletiva envolve, portanto, escolhas que influenciam diretamente a forma como indivíduos e grupos serão percebidos ao longo do tempo.

Nesse sentido, Santos (2009) argumenta que a modernidade ocidental produz formas sistemáticas de exclusão que operam não apenas sobre os sujeitos, mas também sobre seus conhecimentos e experiências. Para o autor, muitas realidades são ativamente produzidas como inexistentes, tornando-se ausentes dos processos legítimos de produção da memória e do conhecimento.

Sob essa perspectiva, a narrativa de *Wicked* funciona como uma contra-narrativa. Seu objetivo não consiste apenas em substituir uma versão dos acontecimentos por outra, mas em problematizar os mecanismos que permitiram a consolidação de uma determinada interpretação como verdade socialmente aceita. Ao apresentar eventos já conhecidos a partir de uma perspectiva diferente, a obra convida o público a questionar os critérios que definem quais histórias adquirem legitimidade e quais permanecem à margem dos registros oficiais.

As reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2019) contribuem para aprofundar essa discussão ao destacar que os processos de produção do conhecimento estão intimamente relacionados à produção de presenças e ausências. Conforme afirma o autor, “a injustiça social global está, desta forma, intimamente ligada à injustiça cognitiva global” (SANTOS, 2009, p. 32). Tal formulação evidencia que as disputas pela memória não envolvem apenas o registro dos acontecimentos, mas também a legitimidade dos sujeitos autorizados a produzir interpretações sobre eles. Para o autor, determinadas experiências tornam-se socialmente visíveis enquanto outras são progressivamente excluídas dos espaços de reconhecimento. Esse processo não ocorre apenas no campo científico ou institucional, mas também nas narrativas culturais que organizam a memória coletiva e influenciam a compreensão do passado.

No universo de Oz, observa-se que a trajetória de Elphaba é progressivamente substituída por uma versão simplificada de sua existência. A complexidade de suas motivações, suas críticas às injustiças e suas experiências pessoais cedem espaço a uma narrativa que a reduz à condição de



inimiga pública. O que permanece na memória social não é a multiplicidade de sua trajetória, mas uma representação específica que atende às necessidades de manutenção da ordem estabelecida. A experiência da personagem aproxima-se daquilo que Santos (2009) denomina produção de ausências, processo pelo qual determinadas experiências são convertidas em não-existência social ou epistemológica, mesmo permanecendo presentes na realidade vivida.

Nesse sentido, *Wicked* demonstra que as narrativas dominantes não se sustentam apenas por sua ampla circulação, mas também pela capacidade de definir quais aspectos da realidade merecem ser lembrados. A memória coletiva torna-se, assim, um espaço de disputa permanente. Recordar não significa apenas preservar acontecimentos; significa atribuir significados a eles, selecionar perspectivas e estabelecer interpretações que influenciam a compreensão do presente.

A relevância das contra-narrativas reside justamente em sua capacidade de tensionar essas versões consolidadas da realidade. Ao recuperar experiências anteriormente marginalizadas, elas ampliam as possibilidades de interpretação dos acontecimentos e revelam aspectos que permaneciam ocultos pelas narrativas dominantes. Sob essa perspectiva, as contra-narrativas podem ser compreendidas como movimentos de emergência, isto é, formas de tornar visíveis experiências, saberes e interpretações que foram historicamente excluídos dos espaços de reconhecimento. Não se trata de substituir uma verdade por outra, mas de reconhecer que diferentes sujeitos podem produzir leituras distintas sobre os mesmos processos históricos e sociais.

A partir dessa perspectiva, a contribuição de *Wicked* ultrapassa os limites da ficção. Ao questionar uma narrativa amplamente conhecida, a obra estimula reflexões sobre os mecanismos que organizam a memória coletiva em diferentes contextos sociais. A pergunta sobre quem conta a história da bruxa transforma-se, assim, em uma questão mais ampla: quem possui o poder de decidir quais histórias serão lembradas e quais permanecerão ausentes das narrativas que estruturam a vida social? Trata-se, em última instância, de uma disputa não apenas pela memória, mas também pela legitimidade epistemológica dos sujeitos que participam de sua construção.

4.3 *Wicked* como desobediência narrativa

As discussões desenvolvidas até aqui evidenciam que as disputas em torno da fala e da memória estão diretamente relacionadas aos processos de produção do conhecimento. Quem possui legitimidade para narrar os acontecimentos e quem controla os mecanismos de preservação da memória coletiva ocupa posições privilegiadas na definição das verdades socialmente aceitas. Nesse contexto, *Wicked* apresenta-se não apenas como uma releitura de uma narrativa conhecida, mas como uma intervenção crítica nos modos pelos quais determinadas histórias são produzidas, transmitidas e



naturalizadas.

Ao deslocar o foco da narrativa para a personagem historicamente identificada como vilã, a obra questiona uma interpretação consolidada ao longo de décadas. O espectador é convidado a revisitar acontecimentos que julgava conhecer e a confrontar a possibilidade de que a versão amplamente difundida da história não seja a única possível. Esse movimento produz um efeito significativo, pois evidencia que aquilo que frequentemente é percebido como verdade absoluta resulta, muitas vezes, da predominância de determinadas perspectivas sobre outras.

Essa reflexão aproxima-se das contribuições de Walter Mignolo (2017) acerca da desobediência epistêmica. Segundo o autor, a colonialidade não se manifesta apenas por meio de estruturas econômicas ou políticas, mas também através da imposição de formas específicas de produzir e validar o conhecimento. Questionar essas estruturas exige reconhecer que os saberes dominantes não são universais nem neutros, mas historicamente situados. A desobediência epistêmica consiste, portanto, na abertura de espaços para perspectivas que foram marginalizadas pelos sistemas hegemônicos de produção da verdade.

Embora *Wicked* não constitua uma obra acadêmica ou explicitamente política, sua narrativa realiza um movimento semelhante ao descrito por Mignolo. Ao apresentar os acontecimentos a partir do ponto de vista de Elphaba, o filme desafia uma interpretação amplamente consolidada e demonstra que a compreensão da realidade depende das posições ocupadas pelos sujeitos que a narram. O que está em questão não é apenas a reabilitação da imagem de uma personagem, mas o questionamento dos critérios que definem quem pode ocupar o lugar de sujeito da história.

Sob essa perspectiva, a obra também evidencia que as categorias de herói e vilão não constituem classificações naturais ou universais. Ao longo da narrativa, percebe-se que tais categorias são produzidas por relações sociais, disputas políticas e mecanismos de representação que atribuem significados específicos às ações dos indivíduos. A aparente estabilidade dessas classificações decorre menos de sua correspondência com a realidade e mais da força das narrativas que as sustentam.

Essa discussão pode ser ampliada a partir das contribuições de María Lugones (2020), que demonstra como a colonialidade produziu sistemas de classificação responsáveis por organizar hierarquias sociais e definir quais sujeitos seriam reconhecidos como plenamente humanos, racionais e legítimos. Segundo a autora, as formas modernas de dominação atuam não apenas sobre os corpos, mas também sobre as categorias utilizadas para interpretar a realidade. Nesse sentido, a figura da bruxa pode ser compreendida como uma construção histórica que associa determinadas diferenças à anormalidade, ao perigo e à inadequação social, contribuindo para a produção de sujeitos considerados desviantes.

Esse aspecto adquire relevância particular quando considerado à luz das Epistemologias do



Sul. Conforme argumenta Santos (2019), a construção do conhecimento envolve disputas permanentes em torno da legitimidade dos saberes e das experiências. Reconhecer a pluralidade epistemológica implica admitir que diferentes sujeitos podem produzir interpretações válidas sobre o mundo, mesmo quando essas interpretações divergem das versões institucionalmente consagradas. Nesse sentido, a valorização de perspectivas historicamente marginalizadas não representa uma negação do conhecimento existente, mas uma ampliação das possibilidades de compreensão da realidade.

A narrativa de *Wicked* opera justamente nesse espaço de ampliação. Ao recuperar a trajetória de uma personagem tradicionalmente reduzida ao papel de antagonista, a obra convida o público a considerar elementos que permaneceram ausentes das versões anteriores da história. O filme não elimina conflitos nem oferece respostas definitivas sobre os acontecimentos de Oz. Em vez disso, demonstra que toda narrativa envolve escolhas, recortes e perspectivas específicas, tornando visíveis os processos que participam da construção das verdades sociais.

Sob essa perspectiva, o deslocamento promovido pela obra aproxima-se da crítica formulada por Lugones (2020) às formas de conhecimento que historicamente falaram sobre sujeitos marginalizados sem reconhecer sua capacidade de produzir interpretações legítimas sobre suas próprias experiências. Ao reposicionar Elphaba como sujeito da narrativa, *Wicked* questiona não apenas a história que foi contada sobre a personagem, mas também as estruturas que definiram quem possuía autoridade para contá-la.

Além disso, o deslocamento promovido pela obra permite refletir sobre a própria função das contra-narrativas. Seu potencial não reside apenas na apresentação de versões alternativas dos fatos, mas na capacidade de revelar os mecanismos que tornam determinadas interpretações dominantes. Ao questionar histórias amplamente naturalizadas, as contra-narrativas tornam perceptíveis relações de poder que frequentemente permanecem ocultas sob a aparência da neutralidade.

Dessa forma, *Wicked* ultrapassa os limites de uma simples reinterpretação de um clássico da cultura popular. A obra evidencia que narrar é também disputar sentidos, produzir memórias e reivindicar reconhecimento. Ao permitir que a bruxa ocupe o centro da narrativa, o filme desafia hierarquias simbólicas consolidadas e demonstra que toda história pode ser observada a partir de diferentes perspectivas. Mais do que responder quem é a heroína ou a vilã da trama, *Wicked* convida o público a questionar os processos que tornam possível a própria existência dessas categorias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permitiu compreender que *Wicked* não se limita



à reinterpretação de uma narrativa clássica, mas opera como um dispositivo crítico para a problematização dos regimes de produção da verdade, das condições de legitimidade do discurso e das formas pelas quais determinadas subjetividades são historicamente construídas como desviantes, perigosas ou ilegítimas. Ao deslocar o centro narrativo para a figura da bruxa, a obra evidencia que as categorias de herói e vilão não podem ser compreendidas como essências morais fixas, mas como efeitos de processos discursivos atravessados por relações de poder, disputas epistemológicas e regimes de visibilidade.

Nesse sentido, a análise permitiu demonstrar que a fabricação do inimigo não ocorre como evento isolado ou resultado de uma ação individual, mas como processo histórico e socialmente acumulativo. A construção de Elphaba como figura de ameaça decorre da repetição e da sedimentação de narrativas que reorganizam continuamente seus atos dentro de uma estrutura simbólica previamente hierarquizada. Esse processo evidencia que o poder narrativo não atua apenas na interpretação dos fatos, mas também na definição das condições sob as quais determinados acontecimentos passam a ser reconhecidos como verdadeiros, revelando a profunda articulação entre narrativa, memória e produção da realidade social.

Ao mesmo tempo, a investigação demonstrou que a disputa não se encerra na fabricação da figura da bruxa. Conforme evidenciado ao longo da análise, a questão central envolve também o direito de narrar os acontecimentos e de participar da construção das memórias coletivas. Em *Wicked*, a trajetória de Elphaba revela que a exclusão não se manifesta apenas pela marginalização de determinados sujeitos, mas também pela limitação de sua capacidade de produzir interpretações legitimadas sobre sua própria experiência. O conflito, portanto, não se restringe ao plano da representação, mas alcança os próprios mecanismos de reconhecimento que definem quem pode ser ouvido e quais narrativas possuem condições de permanência social.

Essa dimensão torna-se ainda mais evidente quando articulada às Epistemologias do Sul. Boaventura de Sousa Santos (2009) argumenta que a modernidade ocidental institui uma profunda articulação entre injustiça social e injustiça cognitiva, de modo que a exclusão de determinados sujeitos não ocorre apenas no plano material, mas também no plano da produção de conhecimento. Nesse contexto, a experiência de Elphaba pode ser compreendida como exemplo de um processo em que determinadas formas de interpretação da realidade são sistematicamente desautorizadas em favor de discursos institucionalizados que definem o que pode ser reconhecido como verdadeiro, legítimo e inteligível.

Essa dinâmica não implica necessariamente a eliminação do sujeito, mas sua reconfiguração dentro de um regime de visibilidade controlada, no qual sua existência é reconhecida apenas na medida em que pode ser traduzida pelas categorias produzidas pelos discursos dominantes.



A partir da sociologia das ausências e das emergências, Santos (2009) permite compreender que esse processo envolve não apenas o apagamento de determinadas experiências, mas a produção ativa de formas de invisibilidade que restringem sua participação na construção do conhecimento e da memória social.

A essa leitura soma-se a contribuição de Spivak (2010), ao problematizar as condições de enunciação do sujeito subalterno. Ao afirmar que “o subalterno não pode falar” (SPIVAK, 2010, p. 45), a autora não se refere à impossibilidade material da fala, mas à ausência de condições estruturais que permitam seu reconhecimento como discurso legítimo. Em *Wicked*, essa problemática manifesta-se na medida em que a voz de Elphaba é constantemente atravessada por instâncias de mediação que limitam sua capacidade de produzir versões socialmente reconhecidas dos acontecimentos. Essa mediação evidencia um dos principais resultados da pesquisa: a disputa central da narrativa não ocorre apenas entre diferentes interpretações dos fatos, mas entre regimes desiguais de produção da verdade.

Algumas versões dos acontecimentos possuem maior capacidade de circulação, institucionalização e naturalização do que outras, demonstrando que a luta pelo reconhecimento envolve também uma disputa pela autoridade narrativa. O que está em jogo não é apenas quem fala, mas quem possui o poder de transformar sua fala em memória coletiva e verdade socialmente legitimada.

As contribuições de Stuart Hall (2016) permitiram compreender que a representação não constitui um reflexo passivo da realidade, mas um processo por meio do qual os significados são produzidos e compartilhados socialmente. A figura da bruxa, portanto, não antecede a narrativa que a descreve, mas emerge de sistemas de representação que organizam a forma como determinados sujeitos são percebidos, classificados e interpretados. Nesse sentido, a identidade de Elphaba não corresponde a uma essência prévia, mas ao resultado de processos culturais que delimitam as fronteiras entre normalidade e diferença, pertencimento e exclusão.

De maneira complementar, a colonialidade do poder formulada por Quijano (2005) evidencia que essas classificações não são neutras, mas constituem mecanismos fundamentais de organização das hierarquias sociais. Ao articular exploração, dominação e controle da subjetividade, a colonialidade demonstra que o poder atua também sobre os modos de perceber, interpretar e produzir conhecimento acerca do mundo. Em *Wicked*, essa lógica manifesta-se na transformação da diferença em elemento legitimador da exclusão, produzindo a figura da bruxa como alteridade necessária à manutenção da ordem social. A análise também permitiu observar que essa ordem não se sustenta apenas por mecanismos coercitivos, mas pela contínua reafirmação de narrativas capazes de naturalizar determinadas interpretações da realidade.

A transformação de Elphaba em vilã resulta de um processo permanente de significação que



converte leituras específicas dos acontecimentos em verdades amplamente aceitas. Dessa forma, a construção do inimigo revela-se simultaneamente um processo de legitimação das estruturas que produzem essa mesma condição de alteridade.

Por fim, as contribuições de Walter Mignolo (2017) possibilitam compreender que o enfrentamento dessas estruturas exige mais do que a simples inclusão de novas vozes em espaços já constituídos. A desobediência epistêmica proposta pelo autor implica questionar os próprios critérios que definem o que pode ser reconhecido como conhecimento legítimo. Em *Wicked*, esse movimento manifesta-se no deslocamento narrativo que permite à personagem historicamente situada à margem ocupar o centro da história, tensionando versões consolidadas dos acontecimentos e evidenciando o caráter contingente das verdades socialmente instituídas.

Dessa forma, conclui-se que *Wicked* não apenas reconta uma história conhecida, mas expõe os mecanismos pelos quais determinadas narrativas se tornam dominantes e adquirem o estatuto de verdade. A obra demonstra que toda narrativa oficial é sustentada por relações de poder que definem quem pode falar, quem pode ser ouvido e quais experiências serão incorporadas à memória coletiva. A pergunta “pode a bruxa falar?”, portanto, permanece aberta não porque careça de resposta, mas porque remete às condições históricas e epistemológicas que regulam os regimes de enunciação. Ao evidenciar que a luta por reconhecimento envolve também uma luta pelo direito de produzir conhecimento e disputar a memória social, *Wicked* contribui para os debates das Epistemologias do Sul e reafirma que a busca por justiça social permanece indissociável da busca por justiça cognitiva.



REFERÊNCIAS

- CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HALL, Stuart. Cultura e representação. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; Apicuri, 2016.
- LUGONES, María. Colonialidade e gênero. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.
- MAGUIRE, Gregory. Wicked: a história não contada das bruxas de Oz. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.
- MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. São Paulo: Filosófica Politeia, 2017.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- UNIVERSAL PICTURES. Wicked. Direção: Jon M. Chu. Produção: Marc Platt e David Stone. Estados Unidos: Universal Pictures, 2024. Filme (160 min.).



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

MASCULINIDADES EM QUESTÃO: CRISES, NORMAS E RESISTÊNCIAS NO CAMPO DOS ESTUDOS DE GÊNERO

MASCULINITIES IN QUESTION: CRISES, NORMS AND RESISTANCES IN THE FIELD OF GENDER STUDIES

Douglas da Silva Araújo ¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo central problematizar o conceito de masculinidades a partir da teoria crítica feminista e da perspectiva interseccional, com ênfase nas articulações entre poder, corpo, violência, saúde e educação. Partindo da pergunta "de que modo as masculinidades hegemônicas são construídas, reproduzidas e podem ser desestabilizadas à luz da crítica feminista?", o trabalho mobiliza os referenciais teóricos de Connell e Messerschmidt (masculinidade hegemônica), Judith Butler (corpo e performatividade), Guacira Lopes Louro (pedagogias da sexualidade), bell hooks (educação crítica), Michael Kimmel (violência e masculinidade) e autoras do feminismo decolonial como Lélia Gonzalez e María Lugones. Metodologicamente, adota-se uma revisão crítica da bibliografia nacional e internacional, com ênfase na articulação entre poder, discurso, corporalidade, violência estrutural, saúde masculina e práticas educativas. As análises indicam que as masculinidades não constituem essências fixas, mas configurações relacionais de poder que podem ser transformadas por meio de intervenções pedagógicas e políticas comprometidas com a justiça de gênero. A análise interseccional revela que as experiências masculinas são profundamente atravessadas por marcadores de raça, classe, colonialidade, sexualidade e deficiência, inviabilizando generalizações homogêneas. Os resultados apontam ainda que a saúde masculina – incluindo os alarmantes índices de suicídio entre homens – e a violência estrutural são dimensões ainda subexploradas nos estudos críticos sobre masculinidades, mas fundamentais para uma agenda de transformação. Conclui-se que "colocar as masculinidades em questão" é condição fundamental para o desmantelamento do patriarcado e a construção de formas de existência masculina não hierárquicas, cuidadoras, não violentas e antipatriarcais.

Palavras-chave: Corpo. Educação. Feminismo. Hegemonia. Interseccionalidade. Masculinidades.

ABSTRACT

¹ Mestrando em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, dgsilva28@gmail.com

This paper aims to problematize the concept of masculinities from a critical feminist and intersectional perspective, emphasizing the articulations between power, body, violence, health, and education. Starting from the question "how are hegemonic masculinities constructed, reproduced, and can be destabilized in light of feminist critique?", the work mobilizes the theoretical frameworks of Connell and Messerschmidt (hegemonic masculinity), Judith Butler (body and performativity), Guacira Lopes Louro (pedagogies of sexuality), bell hooks (critical education), Michael Kimmel (violence and masculinity), and decolonial feminist authors such as Lélia Gonzalez and María Lugones. Methodologically, a critical review of national and international literature is adopted, emphasizing the articulation between power, discourse, corporeality, structural violence, men's health, and educational practices. The analyses indicate that masculinities are not fixed essences but relational configurations of power that can be transformed through pedagogical and political interventions committed to gender justice. The intersectional analysis reveals that male experiences are deeply crossed by markers of race, class, coloniality, sexuality, and disability, making homogeneous generalizations unviable. The results also point out that men's health – including alarming suicide rates among men – and structural violence are still underexplored dimensions in critical studies on masculinities, but are fundamental to a transformative agenda. It concludes that "putting masculinity into question" is a fundamental condition for dismantling patriarchy and constructing non-hierarchical, caring, non-violent, and anti-patriarchal forms of male existence.

Keywords: Body. Education. Feminism. Hegemony. Intersectionality. Masculinities.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos quarenta anos, os estudos sobre masculinidades emergiram como um campo teórico e político relevante no interior dos debates feministas e dos Estudos Culturais. Longe de constituir um tema periférico ou secundário, a problematização do que significa "ser homem" em diferentes contextos sociais e históricos tornou-se central para a compreensão dos mecanismos de reprodução do patriarcado e, sobretudo, para a identificação de possíveis brechas de transformação.

O crescente interesse acadêmico por esse campo reflete não apenas uma demanda intelectual, mas uma urgência social e política diante da persistência das desigualdades de gênero, das altas taxas de violência praticadas por homens e dos impactos negativos das normas de gênero sobre a própria saúde e bem-estar da população masculina.

O presente trabalho inscreve-se no campo interdisciplinar dos Estudos Culturais, articulando a crítica feminista e as perspectivas interseccionais de gênero, raça, classe, colonialidade, sexualidade e deficiência. Mais especificamente, a pesquisa situa-se na confluência entre os estudos sobre masculinidades (Connell & Messerschmidt; Kimmel), a teoria pós-estruturalista do corpo e do poder (Foucault, Butler), as pedagogias da sexualidade e do currículo (Louro, Meyer, Goellner), as análises sobre violência estrutural e saúde coletiva (Courtenay; Schraiber et al.) e os feminismos negro e decolonial (hooks; Collins; Gonzalez; Lugones).

Trata-se de uma pesquisa de natureza teórico-conceitual, baseada em revisão crítica da bibliografia nacional e internacional, com ênfase na articulação entre poder, discurso, corporalidade, violência, saúde e práticas educativas.

O conceito de masculinidade hegemônica, desenvolvido originalmente por Raewyn Connell a partir dos anos 1980, representou uma ruptura significativa com as abordagens que tratam a masculinidade como um traço psicológico fixo ou como uma essência trans-histórica. Ao contrário, Connell propôs compreender as masculinidades como configurações de práticas situadas em relações sociais de poder, nas quais certas formas de ser homem se legitimam como superiores, enquanto outras são subordinadas, marginalizadas ou cúmplices. Essa virada relacional permitiu superar tanto os essencialismos biológicos quanto às leituras culturalistas que reduzem a masculinidade a um "papel social" estático e universal.

Entretanto, como alertam Connell e Messerschmidt (2013), o conceito de masculinidade hegemônica tem sofrido um processo de "escorregamento teórico" em muitas de suas aplicações empíricas, sendo frequentemente reduzido a um catálogo de características individuais (agressividade, invulnerabilidade emocional, competição) em detrimento de sua dimensão relacional e estrutural. Este artigo assume esse alerta como ponto de partida, propondo uma análise que recupere a potência crítica do conceito sem perder de vista sua complexidade e sua ancoragem nas relações de poder concretas.

A pergunta que orienta esta investigação é a seguinte: de que modo as masculinidades hegemônicas são construídas, reproduzidas e podem ser desestabilizadas à luz da crítica feminista e interseccional? Para respondê-la, o trabalho está estruturado em quatro eixos analíticos principais: primeiro, uma discussão aprofundada sobre o conceito de masculinidade hegemônica, suas origens, críticas e reformulações; segundo, uma análise das relações entre corpo, poder, discurso e educação, a partir dos referenciais foucaultianos, butlerianos e dos estudos de gênero em educação; terceiro, uma reflexão sobre as articulações entre masculinidades e violência, incluindo a análise de políticas públicas e experiências latino-americanas de enfrentamento; quarto, uma exploração das possibilidades de construção de masculinidades contra-hegemônicas, incluindo as proposições de "masculinidades cuidadoras", "masculinidades feministas" e a dimensão da saúde masculina como campo negligenciado mas estratégico para a transformação.

A relevância desta investigação justifica-se não apenas no plano teórico, mas também no campo político e nas políticas públicas. Em um momento histórico marcado pelo avanço de discursos conservadores que buscam reafirmar o patriarcado como ordem legítima – incluindo ataques sistemáticos às políticas de gênero, à educação para a igualdade e aos direitos das mulheres e populações LGBTQIAPN+ –, colocar as masculinidades em questão torna-se um gesto ético e político inadiável. Além disso, os altos índices de violência doméstica, feminicídios, homicídios de jovens

negros, suicídio masculino e adoecimento mental entre homens indicam que o custo do patriarcado também é pago pela própria população masculina, ainda que de maneira desigual e interseccionalmente marcada.

Portanto, desnaturalizar as masculinidades hegemônicas não é apenas uma pauta feminista, mas uma condição para a construção de sociedades mais justas, igualitárias e saudáveis para todas as pessoas.

2 O CONCEITO DE MASCULINIDADE HEGEMÔNICA: ORIGENS, CRÍTICAS E REFORMULAÇÕES

2.1 A gênese do conceito

A formulação do conceito de masculinidade hegemônica, tal como proposta por Raewyn Connell a partir do final dos anos 1980, não emerge de um vácuo teórico. Antes, constitui o resultado de uma confluência de três tradições intelectuais e políticas que, até então, mantinham diálogos restritos e pontuais: a teoria feminista crítica do patriarcado, a sociologia gramsciana do poder e os movimentos sociais de libertação gay. Compreender essa gênese é condição indispensável para evitar o uso superficial e descontextualizado que o conceito tem sofrido em muitas de suas aplicações empíricas recentes.

A primeira dessas tradições – a teoria feminista – já havia produzido, ao longo das décadas de 1960 e 1970, uma análise robusta sobre a desigualdade de gênero como estrutura social, e não como mero resultado de diferenças biológicas ou de socialização diferenciada. Autoras como Heleieth Saffioti, no Brasil, e Kate Millett, nos Estados Unidos, demonstraram que o patriarcado não é um resíduo do passado, mas um sistema de dominação que se reproduz ativamente nas mais diversas esferas da vida social – do trabalho à família, da política à sexualidade. Contudo, como apontam Connell e Messerschmidt (2013, p. 244), a análise feminista das décadas iniciais tendia a tratar os homens como categoria homogênea e a masculinidade como expressão direta do poder patriarcal, sem distinguir diferentes formas de ser homem ou diferentes posições que os homens ocupam nas hierarquias de gênero.

Foi precisamente para suprir essa lacuna que Connell recorreu à segunda tradição: a teoria gramsciana da hegemonia. Antonio Gramsci, filósofo marxista italiano, desenvolveu o conceito de hegemonia para explicar como as classes dominantes mantêm seu poder não apenas pela coerção (força policial, exército, leis), mas fundamentalmente pela produção de consentimento ativo por parte das classes subalternas. A hegemonia, nesse sentido, é sempre instável, incompleta e sujeita a disputa; ela exige constante renovação e negociação. Transportado para o campo das relações de gênero, o

conceito permite compreender que a dominação masculina não se sustenta apenas pela violência ou pela ameaça de violência, mas porque certos ideais de masculinidade são culturalmente legitimados como desejáveis, mesmo quando inalcançáveis para a maioria dos homens.

A terceira tradição que alimenta a formulação do conceito é menos frequentemente mencionada, mas não menos importante: os movimentos de libertação gay das décadas de 1970 e 1980. Esses movimentos, ao denunciarem a opressão sistemática sofrida por homens gays – incluindo a violência física, a discriminação legal, a patologização psiquiátrica e a exclusão social –, evidenciaram algo que a teoria feminista, por si só, não conseguia explicar com clareza: a existência de hierarquias entre os próprios homens. Um homem gay não ocupa a mesma posição nas relações de gênero que um homem heterossexual hegemônico; sua masculinidade é sistematicamente desqualificada, associada à fraqueza, à efeminação e à inferioridade. Em outros termos, há uma "subordinação" que opera no interior da própria categoria "homens", e essa subordinação é tão estruturante quanto a dominação dos homens sobre as mulheres.

É na confluência dessas três tradições que Connell formula sua definição canônica: a masculinidade hegemônica designa "a configuração da prática de gênero que incorpora a resposta atualmente aceita para o problema da legitimidade do patriarcado, que garante (ou é tida como garantia) a posição dominante dos homens e a subordinação das mulheres" (Connell, 1995, p. 77, apud Connell & Messerschmidt, 2013, p. 245). Três características dessa definição merecem destaque analítico.

A primeira é que a masculinidade hegemônica não é um tipo psicológico e tampouco um conjunto fixo de traços de personalidade. Não se trata de afirmar que homens hegemônicos são "assim" ou "assado" – agressivos, competitivos, provedores, emocionalmente contidos. Trata-se, antes, de compreender que, em um dado momento histórico e em uma dada formação social, certas práticas de gênero se tornam culturalmente dominantes e servem como padrão em relação ao qual todas as outras formas de masculinidade (e de feminilidade) são medidas e avaliadas. A hegemonia, portanto, é uma posição relacional, não uma essência.

A segunda característica é que a hegemonia, no sentido gramsciano, opera fundamentalmente pelo consentimento, não pela coerção. Claro que a coerção está sempre presente como pano de fundo – a violência contra mulheres e contra homens gays é um mecanismo recorrente de manutenção da ordem patriarcal. Mas o que torna a masculinidade hegemônica tão eficaz é que ela se apresenta como desejável e natural. O menino que aprende desde cedo que "homem não chora" não precisa ser forçado a suprimir suas lágrimas; ele internaliza essa norma como parte do que significa "ser homem de verdade". A hegemonia se exerce, assim, no nível da cultura, do senso comum, das representações midiáticas, das práticas escolares e familiares.

A terceira característica, frequentemente negligenciada nas aplicações apressadas do conceito, é que a masculinidade hegemônica depende da existência de outras masculinidades que lhe servem de contraste e de sustentação.

Connell propõe uma tipologia relacional que distingue pelo menos quatro posições na hierarquia de gênero:

- (a) a masculinidade hegemônica, que ocupa o topo e legitima a dominação patriarcal;
- (b) as masculinidades subordinadas, das quais a principal referência histórica são as masculinidades gays, mas que incluem também homens cujas práticas de gênero são lidas como "desviantes" ou "insuficientemente masculinas";
- (c) as masculinidades marginalizadas, que resultam da interseção entre gênero e outros eixos de desigualdade, como raça e classe – por exemplo, homens negros em contextos de racismo estrutural;
- (d) as masculinidades cúmplices, que, sem realizarem plenamente o ideal hegemônico, dele se beneficiam e contribuem para sua reprodução – a maioria dos homens heterossexuais que não são "heróis" nem "provedores exemplares", mas que gozam do privilégio de não serem confundidos com mulheres ou com homens gays.

Essa arquitetura conceitual, como se vê, é relacional e dinâmica, não tipológica e estática. Sua potência analítica reside exatamente em sua capacidade de capturar as contradições, as tensões e as possibilidades de transformação que habitam o campo das masculinidades.

2.2 Críticas e o problema do "escorregamento teórico"

O conceito de masculinidade hegemônica não ficou imune a críticas. Uma delas, proveniente dos estudos queer e pós-estruturalistas, questiona a própria estabilidade da categoria "masculinidade", argumentando que a ênfase nas estruturas de poder pode obscurecer os processos de subjetivação e as ambiguidades das identificações de gênero. Outra crítica, de matriz interseccional, aponta para a necessidade de considerar como raça, classe e colonialidade atravessam e reconfiguram as hierarquias masculinas em diferentes contextos geopolíticos.

Contudo, a crítica mais substantiva talvez venha do próprio uso do conceito na pesquisa empírica. Connell e Messerschmidt (2013, p. 245) são enfáticos ao afirmar que "muitos usos do conceito de masculinidade hegemônica na pesquisa contemporânea têm sido problemáticos, pois tendem a reduzir o conceito a um conjunto de traços de personalidade ou a um padrão cultural homogêneo". Esse processo, que os autores denominam de "escorregamento" (slippage), tem como efeito a reificação do conceito e a perda de sua potência crítica.

Quando a masculinidade hegemônica é reduzida a "ser agressivo", "não demonstrar emoções"

ou "ser o provedor", perde-se de vista sua dimensão relacional e sua ancoragem nas estruturas de poder. Mais grave ainda, essa redução produz um efeito colateral perverso: a identificação automática de toda masculinidade não hegemônica como progressista ou libertadora. Um homem gay pode, por exemplo, estar subordinado na hierarquia de gênero, mas nem por isso sua masculinidade está isenta de reproduzir dinâmicas patriarcais em relação às mulheres ou a outros homens.

2.3 Reformulações necessárias

Em resposta a essas críticas, Connell e Messerschmidt (2013) propõem uma reformulação do conceito em quatro eixos principais: (a) a adoção de um modelo mais complexo de hierarquia de gênero, que reconheça a agência das mulheres e a possibilidade de resistência; (b) o reconhecimento explícito da geografia das masculinidades, com suas dimensões local, regional e global; (c) um tratamento mais específico da corporificação nos contextos de privilégio e poder; e (d) uma ênfase renovada na dinâmica da masculinidade hegemônica, abrindo espaço para suas contradições internas e para as possibilidades de movimento em direção a uma democracia de gênero.

Essa reformulação é particularmente relevante para os objetivos deste artigo, na medida em que evita tanto o pessimismo estruturalista – que tenderia a ver toda prática masculina como intrinsecamente opressiva – quanto o otimismo ingênuo – que identifica nas masculinidades "alternativas" uma solução automática para a desigualdade de gênero.

2.4 Corpo, poder e educação: as pedagogias da masculinidade

Não é possível compreender as masculinidades sem uma análise cuidadosa da dimensão corporal. Como argumenta Judith Butler (2007) em "Corpos que pensam", o corpo não é uma superfície passiva sobre a qual o gênero se inscreve, mas sim o próprio lócus da performatividade – o lugar onde o gênero é continuamente produzido e reiterado por meio de atos, gestos e estilizações.

Os corpos masculinos, nessa perspectiva, são rigorosamente disciplinados para se conformar a um ideal normativo. A socialização masculina, desde a infância, envolve um processo contínuo de modelagem corporal: a supressão do choro, a imposição de uma postura "firme", a rejeição de gestos considerados "afeminados", a aceitação da dor física como prova de masculinidade. Como observa Foucault (1988), os corpos são dóceis na exata medida em que são úteis; e a utilidade do corpo masculino, no patriarcado, é dupla: produzir (no trabalho) e proteger/dominar (nas relações sociais).

Thomas Laqueur (2001), em sua análise histórica da construção do sexo, demonstra como a medicina e a biologia produziram um modelo dicotômico e hierárquico dos corpos, no qual o corpo masculino foi erigido como norma e o corpo feminino como desvio. Essa "invenção do sexo" teve consequências profundas para a constituição das masculinidades, pois naturalizou a dominação

masculina como decorrência de uma suposta superioridade biológica.

2.5 Pedagogias da sexualidade e a escola como território de normatização

O campo educacional, argumenta Guacira Lopes Louro (1999, 2010), é um território privilegiado de produção e regulação das masculinidades. A escola não apenas transmite conteúdos curriculares; ela opera, sobretudo, como uma pedagogia da sexualidade – um conjunto de práticas discursivas e não discursivas que ensinam meninos e meninas o que significa ser homem ou mulher em uma determinada sociedade.

No caso específico das masculinidades, a escola atua por meio de múltiplos mecanismos: a separação de meninos e meninas nas filas, nos jogos e nas atividades; a atribuição diferenciada de tarefas (meninos carregam pesos, meninas organizam a sala); a vigilância constante sobre os corpos (o cabelo, a roupa, os gestos); a punição daqueles que transgridem as normas de gênero (o menino "quieto demais" ou "que gosta de brincar de boneca").

Como destacam França e Calsa (2017), os estudos de gênero no cotidiano escolar revelam que os professores e professoras, muitas vezes de forma não intencional, reproduzem pedagogias da masculinidade que reforçam a hierarquia entre os gêneros. A pergunta que se impõe, então, é como interromper esse ciclo de reprodução.

Bell hooks (2022), em *Ensinar pensamento crítico*, oferece pistas importantes. Para a autora, a educação verdadeiramente transformadora exige a criação de um ambiente no qual os corpos – todos os corpos – possam ser reconhecidos em sua concretude e complexidade. Uma pedagogia feminista das masculinidades não pode, portanto, se contentar com a transmissão de informações sobre igualdade de gênero; ela precisa envolver os corpos dos meninos em práticas alternativas de relação consigo mesmos, com os outros e com o mundo.

2.6 Masculinidades e violência: para além da agência individual

Um dos eixos mais sensíveis e recorrentes na discussão sobre masculinidades é sua articulação com a violência. Estudos feministas e de segurança pública demonstram que a imensa maioria dos atos de violência interpessoal, doméstica, sexual e comunitária é perpetrada por homens. Contudo, a relação entre masculinidade e violência não é direta ou natural: trata-se de um aprendizado social e cultural que associa a agressividade à prova de "virilidade".

Como argumenta Kimmel (2005), muitos homens praticam violência não apesar de serem homens, mas precisamente para provar que o são. A violência torna-se, nesse contexto, um recurso performático para a validação da identidade masculina frente a outros homens e frente às mulheres. Essa dinâmica fica particularmente evidente em rituais de iniciação masculina, em práticas de bullying

escolar, em violências cometidas no âmbito de torcidas organizadas, forças armadas e grupos extremistas.

No Brasil, dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023) indicam que mais de 90% dos homicídios são cometidos por homens, e que a violência doméstica contra mulheres tem como principais autores parceiros ou ex-parceiros homens. Esses números não indicam uma patologia individual, mas sim um padrão estrutural que precisa ser analisado à luz da masculinidade hegemônica e sua exigência de controle, dominação e invulnerabilidade.

Experiências latino-americanas, como o Programa "Masculinidades pela Igualdade de Gênero" no Chile e o Projeto "Homens pela Equidade" no Brasil, têm demonstrado que é possível reduzir a violência associada à masculinidade por meio de grupos reflexivos com homens autores de violência doméstica, programas educativos em escolas e campanhas de comunicação. Entretanto, como alerta Toneli et al. (2019), essas iniciativas correm o risco de se tornarem paliativas se não estiverem articuladas a políticas estruturais de enfrentamento ao patriarcado.

2.7 Masculinidades cuidadoras e feministas

Se as masculinidades hegemônicas são construídas sobre a negação do cuidado – entendido como atributo "feminino" e, portanto, desvalorizado –, a construção de masculinidades contra-hegemônicas passa necessariamente pela reinvenção da relação dos homens com o cuidado.

É nesse contexto que emerge a noção de masculinidade cuidadora (*caring masculinity*), que desloca o cuidado do centro das práticas tradicionalmente femininas para o centro das práticas masculinas.

Contudo, é preciso cautela. Como demonstram pesquisas empíricas recentes (Teinema et al., 2022), mesmo homens que se envolvem ativamente em práticas de cuidado – pais dedicados, profissionais da área social, cuidadores de idosos – frequentemente mantêm privilégios masculinos em outras esferas de suas vidas. O cuidado, sozinho, não é suficiente para dismantelar o patriarcado.

Uma proposição mais radical é a das masculinidades feministas, formulada por bell hooks (2004) em *The Will to Change*. Para hooks, não basta que os homens adotem comportamentos tidos como "femininos" ou se afastem dos traços hegemônicos – é necessário que se engajem ativamente no dismantelamento das estruturas patriarcais, assumindo um compromisso ético-político com a justiça de gênero. Isso implica, entre outras coisas, abrir mão de posições de protagonismo nos movimentos feministas, reconhecer os privilégios masculinos mesmo quando se está em posição de subordinação por outros marcadores (raça, classe, sexualidade) e responsabilizar-se pelo enfrentamento da violência de gênero.

2.8 Masculinidades e saúde: vulnerabilidades silenciadas

Outro campo pouco explorado quando se trata de masculinidades é o da saúde. A socialização masculina hegemônica, ao exigir invulnerabilidade, autocontrole emocional e negação da dor, produz efeitos profundamente danosos sobre a saúde dos homens. Estudos epidemiológicos indicam que homens, em comparação com mulheres, buscam menos serviços de saúde preventiva, têm maior incidência de doenças cardiovasculares e hepáticas relacionadas ao consumo de álcool, e apresentam taxas significativamente mais altas de mortalidade por causas externas (acidentes, violência, suicídio).

O suicídio masculino é um indicador particularmente contundente. No Brasil, dados do Ministério da Saúde mostram que, embora as mulheres tentem mais suicídio, os homens morrem cerca de 80% dos casos consumados. Esse fenômeno está diretamente associado à socialização que impede homens de expressarem sofrimento emocional, pedirem ajuda ou buscarem apoio psicológico. A masculinidade hegemônica, ao promover o ideal do "homem forte que resolve tudo sozinho", silencia a vulnerabilidade e a transforma em adoecimento.

Nesse sentido, uma agenda de transformação das masculinidades precisa incluir também a desconstrução das barreiras de gênero no acesso à saúde, a promoção de modelos masculinos que incluam o autocuidado e a expressão emocional, e a formação de profissionais de saúde sensíveis às questões de gênero. Como argumentam Courtenay (2000) e Schraiber et al. (2010), as práticas de saúde dos homens são performatividades de gênero tanto quanto as práticas de violência ou trabalho.

2.9 Interseccionalidade e contextos latino-americanos

Uma análise interseccional das masculinidades, tal como propõem os feminismos negro e decolonial (Collins, 2019; Gonzalez, 2020; Lugones, 2014), impede qualquer generalização apressada sobre "os homens" como categoria homogênea. Homens negros, homens indígenas, homens pobres, homens gays, homens trans – todos vivenciam a masculinidade de maneira distinta, em posições de poder e subordinação que se cruzam de formas complexas.

No contexto latino-americano, a colonialidade do poder e do gênero (Quijano, 2005; Lugones, 2014) impõe camadas adicionais de análise. As masculinidades indígenas, por exemplo, não podem ser compreendidas sem considerar o genocídio histórico, a violência missionária e a atual luta por território. Da mesma forma, as masculinidades negras no Brasil são atravessadas pelo racismo estrutural, que ora hipervisibiliza o corpo do homem negro como ameaça (encarceramento em massa, violência policial), ora o torna invisível como sujeito de cuidado e afeto.

A crítica de Gayatri Spivak (2010), embora originalmente dirigida à relação entre feminismo ocidental e mulheres subalternas, pode ser estendida à análise das masculinidades: é preciso cuidado para não reproduzir um gesto epistêmico colonial no qual o pesquisador ocidental "fala pelos" homens

subalternos, apagando suas agências e suas vozes. Como alerta Vasant (2024), a análise das "masculinidades subalternas" não pode se reduzir a uma vitimização romantizada, mas precisa reconhecer que a subalternidade em um eixo (por exemplo, raça) não exclui a possibilidade de privilégio em outro (por exemplo, gênero).

3 DESENVOLVIMENTO

Metodologia

Quanto aos procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa, trata-se de um estudo de natureza teórico-conceitual, fundamentado em revisão crítica da bibliografia especializada nos campos dos Estudos de Gênero, Estudos Culturais e Educação.

Foram selecionadas obras e artigos considerados canônicos e contemporâneos nas seguintes áreas: teorias da masculinidade hegemônica (Connell & Messerschmidt), teorias pós-estruturalistas do corpo e gênero (Butler, Foucault), pedagogias da sexualidade e currículo (Louro, Meyer, Goellner) e feminismo crítico interseccional (hooks, Collins, Gonzalez, Lugones).

A análise concentrou-se na articulação conceitual entre poder, discurso, corporalidade e práticas educativas, buscando identificar pontos de tensão, avanços teóricos e possibilidades de transformação no âmbito das masculinidades.

Resultados e discussões

A partir da revisão crítica realizada, foi possível identificar quatro grandes resultados analíticos.

Primeiro, a masculinidade hegemônica, quando corretamente compreendida como configuração relacional e não como catálogo de traços, revela-se um conceito dinâmico e útil para a análise das hierarquias de gênero em diferentes contextos. A reformulação proposta por Connell e Messerschmidt (2013) fortalece o conceito ao incorporar a agência feminina, a geografia das masculinidades e a possibilidade de contradições internas.

Segundo, a produção cotidiana das masculinidades ocorre por meio de tecnologias disciplinares que agem sobre os corpos desde a infância, sendo a escola uma das instituições mais eficazes nesse processo. As pedagogias da sexualidade (Louro, 1999) operam de forma capilar e nem sempre intencional, mas seus efeitos normativos são profundos e duradouros.

Terceiro, as resistências e contra-hegemonia são possíveis, mas exigem mais do que mudanças individuais de comportamento: requerem transformações estruturais nas relações de poder, incluindo

a reorganização dos lugares do cuidado, da violência, da saúde e da afetividade. As masculinidades cuidadoras e feministas representam caminhos promissores, mas não isentos de armadilhas.

Quarto, a interseccionalidade é condição inescapável para qualquer análise minimamente complexa das masculinidades. Ignorar as interseções com raça, classe, colonialidade, sexualidade e deficiência produz análises universalizantes que, ironicamente, reproduzem o gesto hegemônico que pretendem criticar.

As discussões apontaram ainda que os estudos sobre masculinidades não podem prescindir de um diálogo constante com os feminismos, sob pena de se tornarem um campo autorreferente e despolitizado. Além disso, ficou evidente que a educação para a igualdade de gênero precisa ser direcionada também aos meninos e homens, não apenas como "público-problema", mas como sujeitos de transformação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo central problematizar as masculinidades a partir da teoria crítica feminista e da perspectiva interseccional, buscando responder à pergunta sobre como as masculinidades hegemônicas são construídas, reproduzidas e podem ser desestabilizadas.

Ao longo da análise, foram mobilizados os referenciais de Connell e Messerschmidt (masculinidade hegemônica e suas reformulações), Butler e Foucault (corpo, poder e performatividade), Louro (pedagogias da sexualidade) e bell hooks (educação crítica e masculinidades feministas).

Argumentou-se que:

- A masculinidade hegemônica não deve ser compreendida como um conjunto fixo de traços de personalidade, mas como uma configuração relacional de práticas situadas em estruturas de poder.
- A produção das masculinidades envolve intenso trabalho disciplinar sobre os corpos, operado por múltiplas instituições – com destaque para a escola, que atua como pedagogia da sexualidade.
- A violência associada às masculinidades não é natural nem individual, mas sim aprendida e performatizada como prova de virilidade; políticas públicas e ações educativas podem interromper esse ciclo.
- A saúde dos homens é um campo negligenciado pela crítica feminista e pelos próprios estudos de masculinidade, mas constitui uma dimensão central para a transformação das normas de gênero.

- A construção de masculinidades contra-hegemônicas exige mais do que a adoção de práticas de cuidado; requer um compromisso ético-político com o desmantelamento do patriarcado, articulado a uma análise interseccional que reconheça a complexidade das posições ocupadas por diferentes grupos de homens.

Este trabalho não pretende esgotar o tema, mas sim oferecer contribuições para um debate que se anuncia como urgente e inadiável. As limitações incluem a ausência de análise empírica mais detida sobre experiências concretas de transformação de masculinidades, bem como a necessidade de aprofundamento das interlocuções com os feminismos latino-americanos decoloniais.

Pesquisas futuras poderiam investigar, por exemplo, como programas educacionais voltados para a promoção de masculinidades equitativas têm operado em contextos de profunda desigualdade social; ou ainda como as masculinidades se reconfiguram em cenários de crise ecológica, migratória e sanitária. Outra linha promissora é o estudo das masculinidades em contextos de vulnerabilidade extrema (situação de rua, sistema prisional, comunidades pós-desastres), onde as normas hegemônicas muitas vezes entram em colapso e abrem espaço para outras configurações.

Ao final, permanece a convicção de que "colocar as masculinidades em questão" não é um gesto teórico abstrato, mas uma condição fundamental para a transformação social e para a conquista da democracia de gênero. Como nos lembra bell hooks (2004, p. xviii), "o amor pode realmente mudar as coisas, mas o amor não é um sentimento – é um ato de vontade que exige trabalho, coragem e compromisso". Transformar as masculinidades é, antes de tudo, um ato de amor político.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. *Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do "sexo"*. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

CONNELL, Robert; MESSERSCHMIDT, James. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Revista Estudos Feministas*, v. 21, n. 1, p. 241-282, 2013.

COURTENAY, Will. *Constructions of masculinity and their influence on men's well-being: a theory of gender and health*. *Social Science & Medicine*, v. 50, n. 10, p. 1385-1401, 2000.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. São Paulo: FBSP, 2023.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FRANÇA, F. F.; CALSA, G. C. *As contribuições dos estudos de gênero e sexualidade no cotidiano*

Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026

escolar dos docentes. In: FAZENDO GÊNERO: CORPO, VIOLÊNCIA E PODER, 8, 2017. Anais... Disponível em: http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg8/sts/ST51/Franca-Calsa_51.pdf. Acesso em: 03 jun. 2026.

GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GONZALEZ, Lélia. Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

hooks, bell. The Will to Change: Men, Masculinity, and Love. Nova York: Atria Books, 2004.

hooks, bell. Ensinar pensamento crítico. Espanha: Rayo Verde, 2022.

KIMMEL, Michael. A produção dos homens: estudos sobre masculinidades. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2005.

LAQUEUR, Thomas. Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, 2014.

MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). Corpo, Gênero e Sexualidade. Porto Alegre: Mediação, 2004.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SCHRAIBER, Lilia Blima et al. Violência de gênero e políticas públicas: a experiência do Programa de Atenção Integral à Saúde do Homem. Ciência & Saúde Coletiva, v. 15, n. 6, p. 2885-2896, 2010.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

TEINEMAA, T.; et al. Contradictions of hegemonic masculinity and the (hopeful) potential of old age and caring masculinity. Journal of Aging Studies, v. 63, 2022.

TONELI, Maria Juracy Filgueiras et al. Masculinidades e políticas públicas: desafios para a equidade de gênero. Psicologia & Sociedade, v. 31, e189654, 2019.

VASANT, S. Gayatri Chakravorty Spivak's Critique of Western Feminism and its Implications for the study of subaltern masculinities. Zenodo, 2024.



Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores**

UMA ANÁLISE DE: HISTÓRIA DA SEXUALIDADE I: A VONTADE DE SABER EM DIÁLOGOS ENTRE MICHEL FOUCAULT, JUDITH BUTLER, GILLES DELEUZE E ACHILLE MBEMBE

ANALYSIS OF: HISTORY OF SEXUALITY I: THE WILL TO KNOW IN DIALOGUES BETWEEN MICHEL FOUCAULT, JUDITH BUTLER, GILLES DELEUZE AND ACHILLE MBEMBE

Alice dos Santos Mendes Gabriel

RESUMO

O presente artigo analisa as relações entre poder, biopoder, biopolítica, sexualidade e processos de subjetivação a partir do capítulo V da obra *História da Sexualidade: A Vontade de Saber* (1999), de Michel Foucault. O estudo dialoga ainda com as contribuições de Judith Butler (2018), Gilles Deleuze (2013) e Achille Mbembe (2018), estabelecendo aproximações entre os conceitos de performatividade, sociedade de controle e necropolítica. O problema da pesquisa consiste em compreender como os mecanismos de poder produzem discursos sobre a sexualidade e influenciam a constituição dos sujeitos nas sociedades modernas e contemporâneas. O objetivo geral consiste em analisar a transformação das formas de exercício do poder descritas por Michel Foucault (1999), destacando a passagem do poder soberano para o biopoder e suas implicações na produção das subjetividades. Como objetivos específicos, busca-se compreender a constituição histórica dos dispositivos de sexualidade, discutir as formas de resistência presentes nas relações de poder e relacionar as contribuições foucaultianas aos debates contemporâneos desenvolvidos por Butler (2018), Deleuze (2013) e Mbembe (2018). A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e fundamentada na análise interpretativa das obras dos autores selecionados. A metodologia baseou-se na leitura crítica da literatura especializada, buscando identificar aproximações teóricas entre os conceitos de poder, sexualidade, biopolítica, performatividade, controle e necropolítica. Os resultados demonstram que o poder moderno ultrapassa a lógica da repressão, passando a atuar por meio da produção de discursos, saberes e práticas que regulam os corpos e administram a vida das populações. Evidencia-se que a sexualidade constitui um dos principais dispositivos de exercício do biopoder, ao mesmo tempo em que se apresenta como espaço permanente de resistência e produção de novas subjetividades. As contribuições de Butler (2018), Deleuze (2013) e Mbembe (2018) ampliam a compreensão das transformações contemporâneas dos mecanismos de poder, evidenciando novas formas de controle, exclusão e resistência presentes nas



sociedades atuais.

Conclui-se que o pensamento foucaultiano permanece fundamental para compreender os processos de constituição dos sujeitos e as formas contemporâneas de governo da vida. O diálogo com Butler (2018), Deleuze (2013) e Mbembe (2018) amplia essa perspectiva ao evidenciar que as relações de poder continuam produzindo identidades, regulando comportamentos e definindo quais vidas são protegidas, controladas ou expostas à vulnerabilidade.

Palavras-chave: Biopolítica. Discurso. Genealogia. Poder. Sexualidade.

ABSTRACT

This article analyzes the relationships between power, biopower, biopolitics, sexuality, and processes of subjectivation based on Chapter V of *The History of Sexuality: The Will to Knowledge* by Michel Foucault (1999). The study also establishes a dialogue with the contributions of Judith Butler (2018), Gilles Deleuze (2013), and Achille Mbembe (2018), relating the concepts of performativity, control society, and necropolitics. The research problem seeks to understand how mechanisms of power produce discourses on sexuality and influence the constitution of subjects in modern and contemporary societies. The general objective is to analyze the transformation of the forms of power described by Michel Foucault (1999), emphasizing the transition from sovereign power to biopower and its implications for the production of subjectivities. Specifically, the study aims to examine the historical constitution of the dispositifs of sexuality, discuss forms of resistance within power relations, and relate Foucault's contributions to the contemporary debates developed by Butler (2018), Deleuze (2013), and Mbembe (2018). This is a qualitative bibliographic study based on the interpretative analysis of the selected authors' works. The methodology relied on critical reading of specialized literature, seeking theoretical convergences among the concepts of power, sexuality, biopolitics, performativity, control, and necropolitics. The findings indicate that modern power extends beyond repression by producing discourses, knowledge, and practices that regulate bodies and manage the life of populations. Sexuality emerges as one of the principal dispositifs of biopower while simultaneously functioning as a permanent space of resistance and the production of new subjectivities. The contributions of Butler (2018), Deleuze (2013), and Mbembe (2018) broaden the understanding of contemporary transformations of power, highlighting new forms of control, exclusion, and resistance. It is concluded that Foucault's thought remains essential for understanding the constitution of subjects and contemporary forms of governing life. The dialogue with Butler (2018), Deleuze (2013), and Mbembe (2018) expands this perspective by demonstrating that power relations continue to produce identities, regulate behaviors, and determine which lives are protected, controlled, or exposed to vulnerability.

Keywords: Biopolitics. Genealogy. Power. Sexuality. Speech.

1. INTRODUÇÃO

As discussões acerca das relações entre poder, sexualidade e produção das subjetividades ocupam posição central na filosofia contemporânea, especialmente a partir das contribuições de Michel Foucault. Em *História da Sexualidade: A Vontade de Saber* (1999), o autor rompe com a



interpretação tradicional de que a sexualidade foi historicamente reprimida pelas instituições sociais e demonstra que o poder moderno opera, sobretudo, pela produção de discursos, saberes e mecanismos de normalização. A sexualidade deixa de ser compreendida apenas como uma dimensão privada da existência para tornar-se objeto privilegiado das estratégias de governo da vida, revelando novas formas de controle social que atravessam os corpos, os comportamentos e as identidades.

O tema deste artigo concentra-se na análise das relações entre biopoder, biopolítica, sexualidade e processos de subjetivação desenvolvidos por Michel Foucault, estabelecendo interlocuções com Judith Butler (2018), Gilles Deleuze (2013) e Achille Mbembe (2018). Embora esses autores pertençam a contextos teóricos distintos, suas produções dialogam ao investigar como diferentes mecanismos de poder produzem normas, regulam condutas e influenciam a constituição dos sujeitos nas sociedades contemporâneas.

O problema que orienta esta pesquisa consiste em compreender de que maneira as formas modernas de exercício do poder produzem discursos sobre a sexualidade e influenciam a constituição das subjetividades, ultrapassando os modelos clássicos de dominação centrados exclusivamente na repressão e na soberania. Busca-se, portanto, compreender como os processos de normalização, vigilância e controle atuam na organização da vida social e como emergem formas de resistência diante desses mecanismos.

A relevância deste estudo fundamenta-se na atualidade das reflexões foucaultianas para a compreensão das transformações políticas e sociais do século XXI. O avanço das tecnologias digitais, a intensificação da vigilância algorítmica, os debates sobre diversidade sexual, identidade de gênero, direitos humanos e políticas de controle evidenciam que os conceitos de biopoder, biopolítica e subjetivação permanecem instrumentos analíticos fundamentais para compreender as dinâmicas contemporâneas do poder.

Nesse contexto, as contribuições de Judith Butler (2018) ampliam a discussão ao problematizar a construção performativa das identidades de gênero, evidenciando que as normas sociais produzem sujeitos por meio da repetição de práticas discursivas. Gilles Deleuze (2013), por sua vez, demonstra que as antigas sociedades disciplinares descritas por Foucault (2014) deram lugar às sociedades de controle, caracterizadas pela vigilância contínua e pela circulação permanente de informações. Já Achille Mbembe (2018) amplia o debate sobre a biopolítica ao desenvolver o conceito de necropolítica, destacando situações em que determinados grupos sociais passam a ser governados prioritariamente pela lógica da morte e da exclusão.

Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo geral analisar as contribuições de Michel Foucault para a compreensão das relações entre poder, biopolítica e sexualidade, estabelecendo



aproximações teóricas com Judith Butler (2018), Gilles Deleuze (2013) e Achille Mbembe (2018). Como objetivos específicos, busca-se compreender a passagem do poder soberano para o biopoder, analisar os dispositivos de sexualidade como mecanismos de produção das subjetividades, discutir as formas de resistência presentes nas relações de poder e relacionar essas reflexões aos desafios contemporâneos da sociedade.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, fundamentado na pesquisa bibliográfica e na análise documental de obras clássicas da filosofia política contemporânea. A opção por essa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender criticamente conceitos que possuem caráter histórico, filosófico e social, exigindo interpretação teórica das categorias analíticas desenvolvidas pelos autores investigados.

O principal referencial teórico da pesquisa é o capítulo V da obra *História da Sexualidade: A Vontade de Saber* (1999), de Michel Foucault, a partir do qual são discutidos os conceitos de poder soberano, biopoder, biopolítica, dispositivos de sexualidade e processos de subjetivação. Complementarmente, foram incorporadas as contribuições de Judith Butler (2018) acerca da performatividade de gênero, de Gilles Deleuze (2013) sobre as sociedades de controle e de Achille Mbembe (2018) acerca da necropolítica, estabelecendo um diálogo interdisciplinar entre diferentes perspectivas filosóficas que investigam os mecanismos contemporâneos de produção e administração da vida.

Os procedimentos metodológicos consistiram na leitura sistemática das obras selecionadas, seguida da identificação dos principais conceitos, categorias analíticas e aproximações teóricas entre os autores. Posteriormente, realizou-se uma análise interpretativa, buscando compreender como as diferentes formas de exercício do poder influenciam os processos de subjetivação, os mecanismos de controle social e as possibilidades de resistência nas sociedades modernas e contemporâneas.

A análise dos dados foi organizada em categorias temáticas, contemplando a transformação histórica do poder soberano em biopoder, a constituição dos dispositivos de sexualidade, os processos de subjetivação, as práticas de resistência e as contribuições dos autores para a compreensão das relações entre poder, identidade e governo da vida. Essa organização possibilitou uma interpretação crítica das permanências e transformações das tecnologias de poder, evidenciando a atualidade do pensamento foucaultiano para a análise das dinâmicas políticas e sociais do século XXI.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO



A análise do capítulo V da obra *História da Sexualidade: A Vontade de Saber* (1999) permitiu compreender que Michel Foucault propõe uma mudança significativa na forma de interpretar o exercício do poder nas sociedades ocidentais. Diferentemente das concepções tradicionais, que associavam o poder exclusivamente à repressão, à violência ou à autoridade do Estado, o filósofo demonstra que o poder moderno atua de maneira difusa, estando presente nas relações sociais, nas instituições e nos processos de produção do conhecimento. Nessa perspectiva, a sexualidade deixa de ser entendida apenas como uma dimensão privada da existência e passa a constituir um importante objeto das estratégias de governo da vida.

Os resultados evidenciam que o poder moderno não se limita à proibição ou ao controle direto dos indivíduos. Ao contrário, ele opera mediante a produção de discursos, normas e práticas que orientam comportamentos e constroem formas específicas de subjetividade. Esse deslocamento representa uma das principais contribuições da obra foucaultiana para os estudos contemporâneos sobre poder, política e identidade.

3.1 DO PODER SOBERANO AO BIOPODER: A TRANSFORMAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE GOVERNO

Um dos principais resultados da pesquisa refere-se à transformação histórica das formas de exercício do poder. Segundo Foucault (1999), durante vários séculos predominou o chamado poder soberano, caracterizado pelo direito do governante de decidir sobre a vida e a morte de seus súditos. O exercício da autoridade fundamentava-se na punição, na repressão e na demonstração pública da força do soberano.

Entretanto, a partir dos séculos XVII e XVIII, observa-se o surgimento de uma nova racionalidade política. O interesse do Estado desloca-se da eliminação dos indivíduos para a administração da vida. Surge, então, aquilo que Foucault (1999) denomina biopoder, um conjunto de estratégias voltadas para disciplinar corpos, regular populações e administrar fenômenos biológicos, como natalidade, mortalidade, saúde pública, higiene, expectativa de vida e reprodução.

Essa transformação representa uma mudança profunda na lógica do poder. Em vez de "fazer morrer e deixar viver", característica do poder soberano, o biopoder passa a "fazer viver e deixar morrer". A preocupação central torna-se a gestão eficiente da população, considerada um recurso econômico e político fundamental para o fortalecimento do Estado moderno.

Nesse contexto, instituições como escolas, hospitais, quartéis, fábricas e prisões assumem papel estratégico. Elas deixam de ser apenas espaços administrativos e passam a funcionar como



dispositivos responsáveis pela produção de corpos disciplinados, úteis e produtivos.

3.2 BIOPOLÍTICA E GESTÃO DA VIDA

A pesquisa evidencia que o conceito de biopolítica complementa o biopoder ao explicar como os Estados modernos administram a vida coletiva. Enquanto o biopoder atua diretamente sobre os indivíduos, disciplinando seus corpos, a biopolítica volta-se para a população enquanto fenômeno biológico, estatístico e econômico.

Foucault (2014) demonstra que o desenvolvimento das ciências médicas, da estatística, da demografia e das políticas sanitárias permitiu ao Estado conhecer detalhadamente sua população, possibilitando a criação de mecanismos cada vez mais sofisticados de controle social.

Assim, campanhas de vacinação, políticas de saúde pública, regulamentação da sexualidade, controle da reprodução, planejamento familiar e organização dos espaços urbanos passam a integrar estratégias de governo da vida. Essas práticas revelam que o exercício do poder moderno depende menos da coerção física e mais da administração permanente da existência humana.

Os resultados obtidos mostram que essa lógica permanece extremamente atual. Questões relacionadas à saúde pública, vigilância epidemiológica, controle de dados populacionais e monitoramento digital demonstram que os mecanismos descritos por Foucault continuam estruturando as formas contemporâneas de governo.

3.3 OS DISPOSITIVOS DE SEXUALIDADE E A PRODUÇÃO DAS SUBJETIVIDADES

Entre os principais resultados encontrados, destaca-se a compreensão do conceito de dispositivo de sexualidade, considerado por Foucault (1999) como um dos instrumentos mais importantes do biopoder.

Ao contrário da hipótese repressiva, segundo a qual a sociedade teria silenciado a sexualidade, Foucault (1999) demonstra que ocorreu exatamente o inverso: houve uma intensa produção de discursos sobre o sexo. Medicina, psicologia, pedagogia, religião, direito e educação passaram a produzir conhecimentos especializados que classificavam comportamentos, definiam normas e estabeleciam padrões considerados legítimos.

Nesse processo, a sexualidade deixa de ser apenas uma experiência individual para transformar-se em objeto de investigação científica, regulamentação jurídica e intervenção política. Os resultados demonstram que esses discursos produzem subjetividades. Em outras palavras, os indivíduos aprendem a compreender a si mesmos por meio das categorias construídas pelos próprios mecanismos de poder.



A identidade sexual, os papéis de gênero, os modelos familiares e até mesmo as formas consideradas saudáveis ou desviantes de comportamento passam a ser organizados por saberes produzidos historicamente. Dessa maneira, o dispositivo de sexualidade não atua apenas proibindo determinadas práticas, mas produzindo sujeitos capazes de reconhecer-se dentro das categorias estabelecidas pelos discursos científicos, médicos, religiosos e jurídicos.

3.4 RESISTÊNCIA E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO

Outro importante resultado evidenciado pela pesquisa refere-se ao conceito foucaultiano de resistência, considerado um dos elementos centrais para compreender o funcionamento das relações de poder nas sociedades modernas. Diferentemente das interpretações tradicionais, que compreendem o poder como uma força unilateral exercida exclusivamente por instituições ou por grupos dominantes, Michel Foucault (1999) afirma que o poder se manifesta por meio de relações dinâmicas, descentralizadas e presentes em todos os espaços da vida social. Consequentemente, essas relações nunca são absolutas ou definitivas, pois onde existe exercício do poder também existem possibilidades de resistência.

Essa compreensão rompe com interpretações deterministas que apresentam os indivíduos como simples receptores passivos dos mecanismos de controle social. Para Foucault (1999), o sujeito não é apenas objeto das estratégias de dominação, mas também participa ativamente da produção, da reprodução e da transformação das relações de poder. Os indivíduos reinterpretem normas, questionam discursos considerados verdadeiros, desafiam práticas de normalização e constroem novas formas de existência. A resistência, portanto, não constitui um fenômeno externo ao poder, mas emerge no interior das próprias relações que procuram governar os corpos, os comportamentos e as subjetividades.

Nessa perspectiva, os processos de subjetivação ocupam lugar central na análise foucaultiana. O sujeito não nasce com uma identidade plenamente constituída, mas é continuamente produzido pelas práticas sociais, pelos discursos institucionais e pelos mecanismos de saber e poder que organizam a vida coletiva. Entretanto, essa constituição não ocorre de maneira exclusivamente passiva. Ao mesmo tempo em que os indivíduos são atravessados pelas normas sociais, eles também desenvolvem capacidades de reflexão, crítica e transformação, produzindo modos singulares de compreender a si mesmos e de se relacionar com os outros.

Foucault (1999) demonstra que a subjetivação envolve uma permanente tensão entre sujeição e liberdade. As normas sociais procuram disciplinar os corpos e orientar comportamentos considerados aceitáveis, porém os sujeitos possuem condições de reinterpretar essas normas, atribuir-



lhês novos significados e construir formas alternativas de existência. Dessa maneira, a subjetividade constitui um espaço permanente de disputa, no qual coexistem mecanismos de controle e possibilidades de emancipação.

Essa compreensão aproxima-se das reflexões desenvolvidas pelo próprio Foucault em seus estudos sobre a ética e o cuidado de si, nos quais a liberdade deixa de ser concebida como ausência de poder e passa a ser entendida como prática permanente de elaboração de si mesmo. Assim, resistir não significa simplesmente negar as relações de poder, mas produzir novas maneiras de viver, pensar e agir que desafiem os modelos hegemônicos de normalização. A resistência manifesta-se, portanto, na capacidade dos sujeitos de reinventar suas práticas, redefinir suas identidades e ampliar os espaços de autonomia dentro das próprias relações sociais.

Essa perspectiva torna-se especialmente relevante quando observada no contexto contemporâneo. Diversos movimentos sociais organizados em torno da defesa dos direitos humanos ilustram a presença dessas práticas de resistência. As mobilizações feministas, os movimentos LGBTQIA+, os movimentos negros, indígenas, quilombolas, ambientais e demais coletivos sociais constituem importantes formas de enfrentamento aos processos históricos de exclusão, discriminação e desigualdade. Ao reivindicarem reconhecimento, igualdade de direitos e participação política, esses grupos desafiam discursos historicamente naturalizados e contribuem para a construção de novas formas de cidadania e de convivência democrática.

Além disso, as resistências contemporâneas não se restringem aos movimentos sociais tradicionais. O desenvolvimento das tecnologias digitais criou novos espaços para a circulação de discursos, para a organização coletiva e para a produção de debates públicos. Redes sociais, plataformas digitais e diferentes ambientes virtuais tornaram-se importantes espaços de mobilização, denúncia e construção de identidades coletivas. Embora esses meios também sejam utilizados como instrumentos de vigilância e controle, eles possibilitam a emergência de novas formas de articulação política e de contestação das estruturas de poder.

A pesquisa também evidencia que os processos de resistência não significam a eliminação completa dos mecanismos de poder. Pelo contrário, as relações de poder permanecem presentes nas sociedades contemporâneas, assumindo constantemente novas configurações. Entretanto, as práticas de resistência produzem deslocamentos importantes nas formas de organização social, possibilitando a revisão de normas, o reconhecimento de novos sujeitos políticos e a ampliação de direitos anteriormente negados a determinados grupos sociais. Essas transformações demonstram que as relações de poder são historicamente mutáveis e permanentemente atravessadas por disputas em torno da legitimidade dos discursos, das identidades e das formas de existência.



Os resultados desta pesquisa indicam, portanto, que a resistência ocupa posição estratégica na teoria foucaultiana por revelar que o poder jamais consegue controlar completamente os indivíduos. Ao contrário, os sujeitos produzem continuamente práticas de liberdade capazes de desafiar os processos de normalização e de criar novas possibilidades de existência. Essa compreensão reforça a atualidade do pensamento de Michel Foucault (1999) para interpretar os conflitos sociais contemporâneos, evidenciando que as relações entre poder e resistência constituem processos inseparáveis na construção das subjetividades e na transformação da vida social. Dessa forma, compreender os processos de subjetivação significa reconhecer que a constituição dos sujeitos ocorre em meio a disputas permanentes entre mecanismos de controle, práticas de liberdade e possibilidades de transformação histórica.

3.5 DIÁLOGOS COM JUDITH BUTLER, GILLES DELEUZE E ACHILLE MBEMBE

A incorporação das contribuições de Judith Butler (2018), Gilles Deleuze (2013) e Achille Mbembe (2018) possibilita ampliar significativamente a compreensão das categorias analíticas desenvolvidas por Michel Foucault (1999), demonstrando que seus estudos permanecem fundamentais para interpretar os mecanismos de poder presentes nas sociedades contemporâneas. Embora cada autor desenvolva perspectivas teóricas próprias, suas reflexões estabelecem importantes aproximações com os conceitos foucaultianos de biopoder, biopolítica, subjetivação e resistência, permitindo compreender como as relações de poder continuam produzindo novas formas de controle, exclusão e constituição das identidades.

No pensamento de Judith Butler (2018), a discussão sobre gênero representa um importante desdobramento das reflexões de Foucault (1999) acerca da produção dos sujeitos. A autora critica a compreensão essencialista segundo a qual o gênero seria determinado exclusivamente pelo sexo biológico. Em sua perspectiva, as identidades de gênero são construídas social e historicamente por meio da repetição contínua de normas, práticas culturais e discursos que estabelecem padrões considerados legítimos para homens e mulheres. Dessa forma, o gênero não corresponde a uma característica natural dos indivíduos, mas constitui uma construção histórica permanentemente reproduzida pelas instituições sociais.

O conceito de performatividade, desenvolvido por Butler (2018), aproxima-se diretamente da noção foucaultiana de subjetivação. Enquanto Foucault (1999) demonstra que os sujeitos são produzidos pelos discursos e pelas relações de poder, Butler (2018) evidencia que as identidades de gênero são resultado da repetição constante de comportamentos, gestos, expressões e práticas socialmente reconhecidas como masculinas ou femininas. Assim, o sujeito não nasce portador de uma



identidade fixa; ao contrário, essa identidade é continuamente construída, reproduzida e transformada pelas normas sociais que regulam os modos de existir. Essa perspectiva permite compreender que as identidades não são estáveis, mas historicamente produzidas e constantemente passíveis de resignificação.

Além disso, Butler (2018) destaca que os discursos sobre gênero e sexualidade funcionam como mecanismos de inclusão e exclusão social. As normas culturais definem quais formas de existência são reconhecidas como legítimas e quais são marginalizadas ou invisibilizadas. Nesse sentido, a autora amplia a crítica foucaultiana ao demonstrar que as relações de poder não apenas disciplinam os corpos, mas também produzem categorias identitárias que condicionam o reconhecimento social dos indivíduos. A luta por direitos das mulheres, da população LGBTQIA+ e de outros grupos historicamente marginalizados pode ser compreendida como expressão dessas disputas em torno da construção das identidades e das possibilidades de existência.

Outra importante contribuição para a atualização do pensamento foucaultiano encontra-se na obra de Gilles Deleuze (2013). Em seu texto *Post-scriptum sobre as sociedades de controle*, o filósofo argumenta que as antigas sociedades disciplinares descritas por Foucault (2014) passaram por profundas transformações ao longo do século XX. Embora as instituições disciplinares — como escolas, fábricas, hospitais, quartéis e prisões — continuem existindo, elas deixaram de ser os únicos espaços responsáveis pelo exercício do poder. Em seu lugar, desenvolvem-se formas mais flexíveis, descentralizadas e contínuas de controle social.

Segundo Deleuze (2013), as sociedades contemporâneas são marcadas pelo surgimento das chamadas sociedades de controle, nas quais o poder deixa de depender exclusivamente do confinamento físico para acompanhar permanentemente os indivíduos por meio das tecnologias digitais. O controle passa a ocorrer através da circulação de dados, da utilização de algoritmos, dos sistemas informatizados, das plataformas digitais e dos dispositivos eletrônicos presentes no cotidiano. Os sujeitos tornam-se continuamente monitorados, avaliados e classificados por mecanismos que operam de maneira quase imperceptível, mas extremamente eficaz.

Essa interpretação amplia as reflexões de Foucault (2014) ao demonstrar que o biopoder assume novas configurações na contemporaneidade. O desenvolvimento das tecnologias da informação possibilita formas inéditas de vigilância e gerenciamento da vida social, permitindo que empresas, governos e plataformas digitais acompanhem hábitos de consumo, deslocamentos, preferências políticas e comportamentos individuais. Assim, o controle deixa de estar restrito às instituições tradicionais e passa a integrar praticamente todas as dimensões da vida cotidiana, revelando novas estratégias de produção das subjetividades.



Por sua vez, Achille Mbembe (2018) desenvolve uma das mais importantes ampliações da biopolítica foucaultiana ao formular o conceito de necropolítica. Embora reconheça a importância da análise de Foucault (2014) acerca da gestão da vida, Mbembe (2018) argumenta que determinados contextos históricos demonstram que o exercício do poder continua sendo profundamente marcado pela administração da morte. Em diversas regiões do mundo, especialmente aquelas atravessadas pelo colonialismo, pelo racismo estrutural, pela pobreza extrema e pelos conflitos armados, o Estado exerce seu poder não apenas promovendo a vida, mas também definindo quais populações podem ser expostas sistematicamente à morte e à precarização da existência.

A necropolítica evidencia que o poder contemporâneo estabelece diferentes formas de valorização das vidas humanas. Algumas populações recebem proteção, acesso a direitos e condições de existência digna, enquanto outras permanecem submetidas à violência, à exclusão social, à criminalização e à vulnerabilidade permanente. Mbembe (2018) demonstra que essas práticas não ocorrem apenas em contextos de guerra, mas também em políticas de segurança pública, sistemas prisionais, processos migratórios, ocupações territoriais e situações marcadas pela desigualdade racial e econômica.

Ao dialogar com Foucault (2014), Mbembe (2018) evidencia que a biopolítica não é suficiente para explicar todas as formas contemporâneas de exercício do poder. Em muitos casos, o Estado e outras estruturas políticas não administram apenas a vida das populações, mas organizam condições em que determinados grupos são constantemente expostos à morte física, social ou simbólica. Essa perspectiva amplia significativamente o alcance das análises foucaultianas, permitindo compreender fenômenos contemporâneos relacionados ao genocídio, à violência policial, às crises humanitárias e às profundas desigualdades produzidas pelo capitalismo global.

A articulação entre Michel Foucault (1999, 2014), Judith Butler (2018), Gilles Deleuze (2013) e Achille Mbembe (2018) demonstra que as tecnologias de poder sofreram importantes transformações ao longo das últimas décadas, sem perder sua capacidade de produzir subjetividades e organizar as relações sociais. Enquanto Foucault (1999) evidencia a passagem do poder soberano para o biopoder e a centralidade da sexualidade na gestão da vida, Butler (2018) aprofunda a análise da constituição das identidades de gênero; Deleuze (2013) revela o funcionamento das sociedades de controle mediadas pelas tecnologias digitais; e Mbembe (2018) evidencia que a administração da morte permanece como elemento constitutivo das formas contemporâneas de governo.

Dessa forma, os resultados desta pesquisa demonstram que essas três perspectivas não substituem o pensamento foucaultiano, mas o expandem e atualizam para compreender os desafios do século XXI. O diálogo entre esses autores possibilita uma interpretação mais ampla das relações



entre poder, corpo, identidade, tecnologia, gênero e violência, evidenciando que as formas contemporâneas de controle tornaram-se mais complexas, difusas e sofisticadas. Ao mesmo tempo, reforça-se a compreensão de que, onde existem mecanismos de poder, também permanecem presentes práticas de resistência, produção de novas subjetividades e possibilidades de transformação social.

3.6 PRINCIPAIS RESULTADOS DA PESQUISA

A análise realizada permitiu identificar importantes resultados que evidenciam a atualidade do pensamento de Michel Foucault (1999) para compreender as transformações das relações de poder nas sociedades modernas e contemporâneas. Os conceitos de biopoder, biopolítica, dispositivos de sexualidade e processos de subjetivação mostraram-se fundamentais para analisar os mecanismos de controle social, sendo ampliados pelas contribuições de Judith Butler (2018), Gilles Deleuze (2013) e Achille Mbembe (2018).

Entre os principais resultados obtidos, destacam-se:

- A transformação do poder soberano em biopoder representa uma mudança significativa nas formas de governo das sociedades modernas. O foco deixa de ser exclusivamente o direito de decidir sobre a vida e a morte para concentrar-se na administração da vida, utilizando mecanismos de disciplina, vigilância e regulamentação das populações.
- A sexualidade constitui um dos principais dispositivos de exercício do poder, funcionando como instrumento de produção de saberes, regulamentação dos comportamentos e construção das subjetividades. Os discursos produzidos por instituições como a medicina, a escola, a religião e o direito estabelecem padrões de normalidade que influenciam diretamente a forma como os indivíduos compreendem seus corpos, desejos e identidades.
- O biopoder atua principalmente pela gestão da vida, utilizando instituições sociais, práticas científicas e políticas públicas para disciplinar os corpos e organizar a população. O controle deixa de ocorrer apenas pela repressão e passa a operar por meio da produção de conhecimentos, normas e estratégias permanentes de regulação social.
- Os processos de subjetivação demonstram que os indivíduos são simultaneamente produzidos pelas relações de poder e capazes de desenvolver práticas de resistência. Embora sejam influenciados pelas normas sociais, os sujeitos possuem capacidade de questioná-las, reinterpretá-las e construir novas formas de existência, evidenciando que poder e resistência coexistem nas relações sociais.
- O diálogo entre Michel Foucault (1999, 2014), Judith Butler (2018), Gilles Deleuze (2013) e Achille Mbembe (2018) amplia a compreensão das formas contemporâneas de poder. Butler



(2018) aprofunda a análise da construção das identidades de gênero; Deleuze (2013) demonstra o surgimento das sociedades de controle, marcadas pela vigilância digital; e Mbembe (2018) amplia a discussão sobre a biopolítica ao desenvolver o conceito de necropolítica, evidenciando que determinados grupos continuam submetidos a políticas de exclusão e vulnerabilidade.

Os resultados obtidos confirmam a relevância do pensamento foucaultiano para interpretar as transformações políticas, sociais e culturais do século XXI. As relações entre poder, saber, sexualidade e subjetividade permanecem centrais para compreender os mecanismos contemporâneos de controle, enquanto o diálogo com Butler (2018), Deleuze (2013) e Mbembe (2018) amplia essa análise ao incorporar discussões sobre performatividade, tecnologias digitais, vigilância e necropolítica. Dessa forma, conclui-se que essas contribuições oferecem um importante referencial teórico para compreender tanto as novas formas de governo da vida quanto às possibilidades permanentes de resistência e transformação social.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar as contribuições de Michel Foucault (1999) para a compreensão das relações entre poder, biopolítica, sexualidade e processos de subjetivação, estabelecendo um diálogo com as reflexões de Judith Butler (2018), Gilles Deleuze (2013) e Achille Mbembe (2018). A partir da análise do capítulo V da obra *História da Sexualidade: A Vontade de Saber* (1999), foi possível compreender que as formas modernas de exercício do poder não se restringem aos mecanismos tradicionais de repressão ou coerção, mas atuam principalmente por meio da produção de discursos, saberes e práticas que regulam a vida social e constituem os sujeitos.

A pesquisa permitiu identificar que a passagem do poder soberano para o biopoder representa uma das transformações mais significativas da modernidade. Enquanto o poder soberano era caracterizado pelo direito de decidir sobre a vida e a morte dos indivíduos, o biopoder desloca sua atuação para a administração da vida, buscando disciplinar os corpos e regular as populações. Nesse contexto, a sexualidade assume posição estratégica, tornando-se objeto privilegiado das intervenções políticas, científicas, médicas e educacionais.

Os resultados também demonstraram que os dispositivos de sexualidade constituem importantes mecanismos de produção das subjetividades. Ao produzir discursos sobre o sexo, o gênero, a família e os comportamentos considerados normais ou desviantes, esses dispositivos participam da construção das identidades e influenciam diretamente as formas pelas quais os



indivíduos compreendem a si mesmos e se inserem na sociedade. Assim, a sexualidade deixa de ser compreendida apenas como uma dimensão privada da existência para assumir uma função central na organização das relações sociais e políticas.

Outro aspecto relevante identificado pela pesquisa refere-se às possibilidades de resistência presentes nas relações de poder. Conforme argumenta Foucault (1999), onde existe poder também existem formas de enfrentamento e transformação. Os sujeitos não são constituídos apenas por processos de sujeição, mas também desenvolvem práticas de liberdade capazes de questionar normas estabelecidas, produzir novos discursos e ampliar possibilidades de existência. Essa compreensão evidencia que o poder não atua de maneira absoluta, sendo constantemente atravessado por conflitos, negociações e disputas sociais.

O diálogo estabelecido com Judith Butler (2018) permitiu aprofundar a compreensão acerca da construção social das identidades de gênero, demonstrando que a performatividade amplia a discussão foucaultiana sobre os processos de subjetivação. As contribuições de Gilles Deleuze (2013) evidenciaram que as tecnologias contemporâneas produziram novas formas de vigilância e monitoramento contínuo, características das sociedades de controle. Por sua vez, Achille Mbembe (2018) ampliou a análise da biopolítica ao demonstrar que determinados grupos sociais permanecem submetidos a políticas orientadas pela administração da morte, fenômeno que o autor denomina necropolítica.

Essas aproximações teóricas evidenciam que as contribuições de Foucault (1999) permanecem extremamente atuais para compreender os desafios políticos e sociais do século XXI. A expansão das tecnologias digitais, o crescimento da vigilância algorítmica, os debates sobre diversidade sexual e identidade de gênero, bem como as desigualdades sociais e raciais presentes em diferentes contextos, demonstram que os mecanismos de poder continuam produzindo formas complexas de controle, exclusão e normalização.

Dessa maneira, conclui-se que o pensamento foucaultiano continua sendo um importante instrumento analítico para compreender a constituição histórica das subjetividades e as transformações das tecnologias de poder. O diálogo com Butler (2018), Deleuze (2013) e Mbembe (2018) amplia significativamente essa perspectiva ao incorporar discussões sobre performatividade, controle digital e necropolítica, possibilitando uma interpretação mais abrangente das dinâmicas contemporâneas de governo da vida, dos corpos e das populações.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para o aprofundamento das pesquisas sobre biopolítica, sexualidade e subjetivação, estimulando novas investigações que relacionem o pensamento de Michel Foucault às transformações sociais, tecnológicas e políticas da



contemporaneidade. Compreender essas relações torna-se fundamental para refletir criticamente sobre os processos de produção das identidades, das diferenças e das formas de resistência que caracterizam as sociedades atuais.

REFERÊNCIAS

BUTTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**; tradução Renato Aguiar. – 1. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

DELEUZE, Gilles. **Conversações: 1972–1990**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: n-1 edições, 2018.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES, PATRIARCADO E COLONIALIDADE: UMA LEITURA A PARTIR DA CRÍTICA FEMINISTA

VIOLENCE AGAINST WOMEN, PATRIARCHY AND COLONIALITY: A READING FROM FEMINIST CRITIQUE

Leticia Nascimento Panachuki¹

Janete Rosa da Fonseca²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo realizar uma análise sobre a violência contra as mulheres como expressão da estrutura patriarcal, a partir das contribuições da teoria crítica feminista. Para isso, adota como principal referência teórica a autora Heleieth Saffioti (2015; 2000), em diálogo com Saffioti e Almeida (1995), Rita Laura Segato (2012), Poliana Monteiro (2021), Simone de Beauvoir (2019) e Pereira (2007). A partir de Saffioti, compreende-se que a violência contra as mulheres é uma manifestação da organização social patriarcal que legitima a dominação masculina e a subordinação feminina. A análise de Segato amplia a discussão ao relacionar patriarcado e colonialidade de gênero, evidenciando que, especialmente no contexto latino-americano, a violência contra as mulheres também é atravessada por processos históricos de colonização, racialização e desigualdade social. Monteiro contribui para compreender como essas estruturas patriarcais e coloniais se materializam na vida cotidiana das mulheres, nos territórios, no planejamento urbano e na segurança pública. A metodologia adotada consiste em revisão bibliográfica, por meio da leitura e articulação de textos teóricos sobre gênero, patriarcado, colonialidade e violência contra as mulheres. Conclui-se que a violência de gênero é um fenômeno social, histórico, político e estrutural, cujo enfrentamento exige a crítica às estruturas patriarcais e coloniais.

Palavras-chave: Colonialidade. Crítica Feminista. Estudos de Gênero. Patriarcado. Violência Contra As Mulheres.

¹ Mestranda em Estudos Culturais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul — UFMS/CPAQ. E-mail: leticiapanachuki@gmail.com

² Orientadora. Docente Permanente do Programa de Pós Graduação em Estudos Culturais PPGCULT/UFMS – Doutora em Educação. Pós Doutora em Neurociência- FURG; Pós Doutora em Educação -UCDB E-mail: janete.fonseca@ufms.br



ABSTRACT

This article aims to analyze violence against women as an expression of the patriarchal structure, based on the contributions of feminist critical theory. To this end, it adopts Heleieth Saffioti (2015; 2000) as its main theoretical reference, in dialogue with Saffioti and Almeida (1995), Rita Laura Segato (2012), Poliana Monteiro (2021), Simone de Beauvoir (2019), and Pereira (2007). Based on Saffioti, violence against women is understood as a manifestation of the patriarchal social organization that legitimizes male domination and female subordination. Segato's analysis broadens the discussion by relating patriarchy and the coloniality of gender, highlighting that, especially in the Latin American context, violence against women is also crossed by historical processes of colonization, racialization, and social inequality. Monteiro contributes to understanding how these patriarchal and colonial structures materialize in women's everyday lives, in territories, urban planning, and public security. The methodology adopted consists of a bibliographic review, through the reading and articulation of theoretical texts on gender, patriarchy, coloniality, and violence against women. It is concluded that gender-based violence is a social, historical, political, and structural phenomenon, whose confrontation requires a critique of patriarchal and colonial structures.

Keywords: Coloniality. Feminist critique. Gender studies. Patriarchy. Violence against women.

1 INTRODUÇÃO

A violência contra as mulheres é entendida como uma das expressões mais persistentes da desigualdade de gênero presentes na sociedade contemporânea. Conforme apontado pela Organização das Nações Unidas, a violência contra as mulheres permanece presente ao redor do mundo, é considerada uma violação contundente dos direitos humanos e tem como efeito principal o impedimento da conquista da igualdade de gênero (ONU, 2006).

Ao analisar o fenômeno da violência contra as mulheres sob a ótica da crítica feminista, pode-se compreender que, na contramão do senso comum, o fenômeno não pode ser entendido como sendo um problema individual ou familiar, resultado de conflitos de ordem privada ou como condutas individuais de determinados agressores, mas sendo resultado de estruturas históricas de poder que organizam as relações entre homens e mulheres de forma desigual. Nesse sentido, a violência de gênero é caracterizada como uma manifestação do patriarcado, uma ordem social que naturaliza hierarquias de gênero, legitima o controle dos corpos femininos e assegura a dominação masculina.

A compreensão da violência contra as mulheres como um fenômeno estrutural possibilita deslocar a análise de uma perspectiva individualizante para uma análise social,



histórica e política. A partir dessa compreensão, torna-se possível reconhecer que, embora essa forma de violência se materialize em situações concretas e específicas, ela não é produzida apenas da ação isolada de determinados sujeitos que a praticam, ao contrário, a violência contra as mulheres encontra sustentação em valores, práticas, discursos e instituições que, historicamente, consolidam a inferiorização das mulheres e naturalizam a autoridade masculina sobre seus corpos, decisões e modos de vida.

Nessa perspectiva, a crítica feminista torna-se importante por questionar interpretações que restringem a violência contra as mulheres ao âmbito privado, ao espaço doméstico ou familiar. Ao analisar e evidenciar o fato de que as relações de gênero são atravessadas pela cultura do patriarcado, essa perspectiva possibilita a compreensão de que a violência contra as mulheres é uma forma das expressões da ordem social vigente. Portanto, o enfrentamento a violência de gênero exige a problematização de estruturas socialmente e historicamente construídas que produzem desigualdades de gênero, legitimam hierarquias e mantêm as mulheres em posições de inferiorização e subordinação aos homens.

Este artigo propõe realizar uma análise da violência contra as mulheres como expressão de uma estrutura patriarcal de poder, utilizando das contribuições da autora Heleieth Saffioti (2015; 2000), em diálogo com Saffioti e Almeida (1995).

A centralidade da autora Saffioti neste trabalho justifica-se, pois, suas reflexões sobre a temática, possibilitam a compreensão da articulação entre gênero, patriarcado e violência de modo estrutural, contribuindo para a compreensão das raízes da violência contra a mulher, reconhecendo que esta é produzida por uma sociedade que conferiu a mulheres posição de inferioridade, submissão e obediência aos homens, autorizando e legitimando agressões e violências.

Com o intuito de ampliar a compreensão do fenômeno da violência contra as mulheres abordando as experiências de mulheres em contextos marcados por estruturas coloniais, especialmente mulheres latino-americanas, o diálogo com a autora Rita Laura Segato (2012) torna-se essencial. Ao abordar gênero e colonialidade, a autora amplia a análise, possibilitando a compreensão da violência contra as mulheres não apenas como resultado da cultura patriarcal, mas também impactada por processos históricos de colonização, desigualdade e racialização, evidenciando como as hierarquias coloniais produziram formas muito específicas de controle e inferiorização dos corpos femininos, dominação masculina e violências.

As contribuições de Poliana Monteiro (2021), por sua vez, possibilitam aproximar esse debate das experiências concretas das mulheres. A autora, ao analisar a violência contra as



mulheres em articulação com o planejamento urbano, a segurança pública e os territórios, possibilita perceber que a violência não se restringe apenas ao momento da violência, física ou verbal, mas constitui um fenômeno estrutural, que perpassa o cotidiano e a existência das mulheres. Dessa forma, organiza seus modos de vida, limita sua liberdade, produz silenciamentos e as mantém em constante condição de vulnerabilidade.

Diante disso, a questão que orienta este artigo é: de que maneira a crítica feminista, principalmente a partir das contribuições de Heleieth Saffioti, possibilita a compreensão da violência contra as mulheres a partir das estruturas patriarcais de poder? A partir dessa problemática, busca-se também refletir sobre como a colonialidade de gênero e as desigualdades de raça, classe e território relacionam-se a violência contra as mulheres e ao patriarcado.

O objetivo geral é realizar uma análise da violência contra as mulheres como expressão da estrutura patriarcal de poder, adotando como principal referência teórica as contribuições de Heleieth Saffioti (2015; 2000) e Saffioti e Almeida (1995), estabelecendo diálogo com as autoras Rita Laura Segato (2012) e Poliana Monteiro (2021).

Ao articular as contribuições dessas autoras busca-se promover a compreensão das diferentes dimensões do fenômeno da violência contra as mulheres. Saffioti (2015; 2000) situa o impacto do patriarcado, enquanto estrutura histórica de dominação, inferiorização e exploração das mulheres. A autora Segato (2012) contribui ampliando a discussão ao relacionar os impactos da colonialidade e racialização dos corpos, possibilitando uma visão interseccional. Monteiro (2021), aproxima o debate da vivência cotidiana das mulheres, dos territórios e, principalmente, das políticas públicas existentes. Assim, o artigo procura trazer uma análise que considere os fundamentos estruturais da violência e as suas manifestações nas experiências das mulheres.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio da leitura, interpretação e articulação de obras e textos teóricos que discutem gênero, patriarcado, colonialidade e violência contra as mulheres. A utilização dessa metodologia justifica-se pelo fato de permitir a articulação entre diferentes autoras da crítica feminista, possibilitando compreender a violência como fenômeno histórico, social e estrutural.

Desse modo, o artigo está organizado em três momentos. Inicialmente, discutem-se as contribuições da autora Heleieth Saffioti para possibilitar a compreensão do patriarcado e da violência contra as mulheres. Em seguida, analisa-se a relação entre patriarcado e colonialidade de gênero a partir das reflexões de Rita Laura Segato. Por fim, abordam-se as contribuições de Poliana Monteiro para compreender a maneira como essas estruturas se materializam no



cotidiano e os efeitos na vida concreta das mulheres.

2 PATRIARCADO E VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES EM SAFFIOTI

Objetivando a compreensão da violência contra as mulheres, sendo este um fenômeno estrutural, torna-se imprescindível situá-la dentro das relações históricas de poder que organizam as diferenças de gênero presentes na sociedade contemporânea. A pensadora feminista Beauvoir (2019), em sua obra *O Segundo Sexo*, nega que a condição feminina possa ser explicada por determinantes naturais, afirmando que esta condição decorre de uma construção social que, ao longo da história, posicionou as mulheres em situação de subordinação em relação aos homens. Para Beauvoir (2019), o patriarcado, enquanto construção social, consolidou a dominação dos homens sobre as mulheres, colocando-as em posição de submissão aos homens.

A socióloga brasileira Saffioti (2015), importante estudiosa sobre violência de gênero e patriarcado, em sua obra *Gênero, Patriarcado, Violência*, defende que a violência de gênero decorre de uma maneira de organização social que privilegia o masculino, inclusive nas modalidades familiar e doméstica. Nesse sentido, para a pesquisadora, a violência contra as mulheres não deve ser entendida como conflitos ou atos individuais, familiares ou conjugais, pois esta forma de violência, relaciona-se a uma estrutura social ampla, marcada pela dominação dos homens sobre as mulheres e pela desigualdade de poder entre esses.

Saffioti (2015) compreende que o patriarcado consiste em uma forma específica de organização das relações sociais de gênero que se caracteriza, principalmente, pela dominação e pela exploração das mulheres pelos homens. O patriarcado é uma estrutura social amplamente difundida, que perpassa o espaço privado ou familiar, atravessando instituições, práticas culturais e relações sociais de modo amplo.

A autora Saffioti (2015, p. 49), afirma: “O patriarcado não abrange apenas a família, mas atravessa a sociedade como um todo”. Sendo assim, o patriarcado influencia e impacta as vivências femininas de maneira geral, não apenas no âmbito privado.

Desse modo, a violência contra as mulheres não deve ser entendida apenas como um conflito privado, pois deriva de uma ordem social fundada na hierarquização entre homens e mulheres, construída historicamente e amplamente difundida. Através desse entendimento, a análise da violência contra as mulheres desloca-se do campo individual para o campo estrutural.



Apesar de a violência se manifestar em atos concretos, praticados por sujeitos específicos, ela é produzida em uma sociedade que atribuiu aos homens posições de autoridade, dominação e posse sobre as mulheres, legitimando e naturalizando a violência contra as mulheres. Portanto, atos de agressão e violência podem ser entendidos como expressão da cultura patriarcal, que naturaliza a subordinação feminina e a dominação masculina (Saffioti, 2015).

O conceito patriarcado permanece sendo relevante, devido ao fato de permitir nomear uma forma hierárquica e histórica de organização da sociedade. Para Saffioti (2015, p. 60), o patriarcado: "configura um tipo hierárquico de relação, que invade todos os espaços da sociedade; tem uma base material; corporifica-se; representa uma estrutura de poder baseada tanto na ideologia quanto na violência". Para a estudiosa, a definição permite a compreensão de que a violência de gênero é sustentada por práticas sociais, valores, discursos e instituições patriarcais.

A autora ressalta ainda que: "a constituição dos sujeitos não se faz exclusivamente pelo gênero, mas também pela classe social e pela raça/etnia" (Saffioti; Almeida, 1995, p. 9). Considerando que, embora a categoria do patriarcado possua centralidade no entendimento da violência contra as mulheres, ele atua em conjunto com outras estruturas de desigualdade, como as de classe social, raça/etnia e colonialidade.

A articulação permite o entendimento de que, embora a violência contra as mulheres possua uma dimensão comum, derivada da estrutura patriarcal, suas manifestações variam de acordo com as condições sociais em que as mulheres em questão estão inseridas. Compreendendo que o patriarcado articula-se com o racismo e com o capitalismo, evidencia-se a possibilidade concreta de que mulheres negras, periféricas, indígenas ou em situação de maior vulnerabilidade social vivenciem a violência de maneira mais intensificada. Como observa Saffioti (2000), a sociedade não comporta apenas uma contradição, existem três fundamentais que precisam ser consideradas: as contradições de gênero, de raça/etnia e de classe.

Portanto, a violência de gênero é estrutural devido ao fato de estar inscrita nas normas sociais que regulam a convivência entre pessoas de diferentes gêneros, classes sociais ou raças/etnias. Para a autora, essas normas contêm violência, de modo que a simples obediência a elas pode reproduzir violências de gênero, raça/etnia e também de classe (Saffioti; Almeida, 1995, p. 30).

Outro ponto relevante é a amplitude da violência contra as mulheres, em sua obra *Violência de Gênero: Poder e Impotência*, Saffioti e Almeida (1995) afirmam:

O fenômeno desconhece qualquer fronteira: de classes sociais, de tipos de cultura, de



grau de desenvolvimento econômico, podendo ocorrer em qualquer lugar -- no espaço público como no privado - e ser praticado em qualquer etapa da vida das mulheres e por parte de estranhos ou parentes/conhecidos, especialmente destes últimos (Saffioti; Almeida, 1995, p. 8).

A amplitude evidencia que o fenômeno atravessa diferentes contextos sociais e históricos e, dessa maneira, não deve ser reduzido a realidades específicas ou a casos isolados, pois afeta mulheres de todas culturas, classes sociais e idades.

Ao abordar sobre a violência contra mulheres no âmbito doméstico e conjugal, Saffioti (2015) chama atenção para a maneira particular como essa se expressa. Desde o início do patriarcado, a cultura patriarcal atribuiu ao homem posição de autoridade sobre a mulher, e, por essa razão, as relações afetivas são frequentemente atravessadas por ideias de posse, controle e obediência.

A autora observa que muitas mulheres são perseguidas, violentadas ou mortas por companheiros e ex-companheiros, principalmente quando a iniciativa do rompimento da relação parte delas, independentemente dos motivos para a tomada de iniciativa, sendo que este comportamento masculino, para ela, está relacionado ao fato dos homens considerarem a iniciativa uma afronta e, na condição de dominadores, não admitirem o posicionamento das mulheres, podendo chegar a extremos de violência. (Saffioti, 2015, p. 65). Evidencia-se que a violência, nesses contextos, ocorre como uma tentativa de restauração da autoridade masculina, que é ameaçada pela autonomia feminina.

As contribuições da autora Saffioti (2015; 2000), em diálogo com Saffioti e Almeida (1995), possibilitam a compreensão de que a violência contra as mulheres consiste na manifestação das estruturas patriarcais que, historicamente, organizam a sociedade. O patriarcado produz desigualdades, legitima a dominação dos homens, a subordinação das mulheres e cria condições para a naturalização e minimização das diversas formas de violência contra as mulheres. Para análise da violência contra as mulheres é imprescindível o reconhecimento de sua base social, histórica e política, além da sua articulação com outras formas de desigualdade social existentes.

Com o intuito de ampliar essa análise, é necessário considerar que tal estrutura também se articula a processos coloniais, raciais e sociais mais amplos, discussão que será aprofundada a partir das contribuições de Rita Laura Segato (2012) e Poliana Monteiro (2021).

3 COLONIALIDADE DE GÊNERO E VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES EM RITA SEGATO



A partir das contribuições da autora Saffioti (2015; 2000), compreende-se que o fenômeno da violência contra as mulheres decorre de uma estrutura patriarcal de poder, perpetuada por relações históricas de dominação dos homens sobre as mulheres. Com o intuito de aprofundar a análise, principalmente no contexto latino-americano, é necessário entender a articulação histórica existente entre o patriarcado e os processos de colonialidade, racialização e desigualdade social. Nesse sentido, as contribuições de Rita Laura Segato (2012) tornam-se importantes, possibilitando a compreensão da relação entre violência contra as mulheres e colonialidade de gênero.

Segato (2012), em sua obra “Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial”, propõe “examinar a inter-relação entre colonialidade e patriarcado” (Segato, 2012, p. 106). A autora direciona sua análise para a estrutura que denomina de patriarcado colonial-moderno e colonialidade de gênero, evidenciando que a colonização interferiu e reorganizou as relações de gênero, para além da reorganização de territórios, economias e formas políticas. Sendo assim, a colonialidade é compreendida como uma matriz histórica de poder, que organiza hierarquicamente sujeitos, corpos, saberes e territórios, produzindo impactos específicos na vida das mulheres.

A escritora Segato (2012) contribui para uma análise da violência contra as mulheres de maneira mais ampla, pois defende que a dominação de gênero não pode ser entendida apenas como uma relação abstrata entre homens e mulheres, pois, no contexto latino-americano, essas relações foram diretamente impactadas pela experiência colonial. A experiência colonial intensificou as hierarquias sociais, sobretudo a hierarquia patriarcal, tornando mais rígido e violento o controle sobre os corpos femininos.

Conforme a autora, os processos coloniais “exacerbaram e tornaram perversas e muito mais autoritárias as hierarquias” já existentes nas estruturas sociais (Segato, 2012, p. 114), evidenciando que a violência de gênero também se relaciona aos processos de colonização, racialização e inferiorização de determinados corpos.

A partir da leitura da obra de Segato (2012), é possível compreender que, embora todas as mulheres estejam sujeitas a sofrerem violências, a violência de gênero não atinge todas da mesma maneira. Mulheres racializadas, negras, indígenas, pobres, periféricas ou em contextos marcados pela colonialidade, vivenciam formas específicas de vulnerabilidade. A colonialidade de gênero torna evidente o fato de que a hierarquia patriarcal se relaciona com a hierarquia colonial, pois o patriarcado existe em articulação com raça, classe, território e colonialidade, produzindo diferentes formas de exposição à violência, silenciamento e controle



(Segato, 2012).

Outro aspecto importante abordado pela autora é a ideia da violência como linguagem social. Na resenha sobre *Las estructuras elementales de la violencia*, o escritor Pereira destaca que, para Segato, “a violação é, antes de tudo, um enunciado” (Pereira, 2007, p. 459). Para a autora, atos de violência não se resumem ao ato e não se dirigem apenas à vítima, mas comunicam algo para uma ordem social mais ampla. Nesse sentido, a violência contra as mulheres demonstra domínio, reafirmação de hierarquias e a restauração simbólica do poder masculino.

Na mesma resenha, Pereira afirma que, na perspectiva de Segato, “a violência tem papel fundamental na reprodução da ordem do gênero” (Pereira, 2007, p. 463). Essa teoria contribui para a compreensão de que a violência contra as mulheres não pode ser entendida apenas como atos isolados, comportamentos de descontrole individual ou patologias, que dizem respeito apenas a quem pratica a violência. A violência de gênero decorre de uma economia simbólica de poder, na qual os corpos femininos ou feminizados são considerados territórios de afirmação da autoridade masculina e de reprodução das hierarquias sociais.

As contribuições de Rita Laura Segato (2012) dialogam com as contribuições de Heleieth Saffioti. A socióloga Saffioti (2015; 2000) permite a compreensão de que a violência contra as mulheres constitui uma expressão da estrutura patriarcal, enquanto Segato entende que, nos contextos latino-americanos, a estrutura patriarcal é profundamente marcada e impactada pela colonialidade. Dessa forma, compreende-se que a violência de gênero não se reduz a um mecanismo de dominação masculina, mas também se inscreve em um contexto histórico de colonização dos corpos, das relações sociais e dos territórios. Esse diálogo evidencia os motivos pelos quais determinados corpos femininos são mais expostos a violências, à exploração e à morte.

Ao relacionar gênero e colonialidade, a autora Segato (2012) contribui para uma crítica às compreensões universalizantes sobre as mulheres, entendendo que a violência não deve ser entendida a partir de uma categoria homogênea de mulher, pois diferentes vulnerabilidades são produzidas a partir das condições históricas, raciais, sociais e territoriais, específicas de diferentes mulheres.

A crítica feminista decolonial questiona interpretações que abordam a violência de gênero como um fenômeno uniforme, sem considerar as especificidades de mulheres de diferentes contextos, como as mulheres negras, latino-americanas, indígenas e em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica (Segato, 2012).

Portanto, evidencia-se que as contribuições de Segato possibilitam aprofundar a



análise da violência contra as mulheres, ao estabelecer a relação existente entre o patriarcado moderno e a colonialidade. Nessa perspectiva, a violência de gênero é compreendida como sendo um fenômeno social, histórico, político e colonial, derivado de estruturas amplas de poder. A crítica feminista permite entender que o enfrentamento da violência contra as mulheres exige a crítica às estruturas patriarcais e coloniais que legitimam, naturalizam e produzem a subordinação dos corpos femininos, perpetuando violências.

4 VIOLÊNCIA, COTIDIANO E A VIDA DAS MULHERES EM POLIANA MONTEIRO

Compreendendo a violência contra as mulheres como expressão da estrutura patriarcal, a partir das análises de Saffioti (2015; 2000) e de Saffioti e Almeida (1995), e como a colonialidade de gênero se entrelaça ao patriarcado, a partir de Segato (2012), as contribuições da autora Poliana Monteiro (2021) possibilitam observar como as estruturas patriarcais e coloniais se materializam na vida cotidiana das mulheres.

Em seu artigo “A guerra dos homens e a vida das mulheres: as interfaces entre planejamento urbano, violência contra a mulher e segurança pública no Rio de Janeiro, Brasil”, a autora realiza uma análise sobre a relação entre violência contra a mulher, planejamento urbano e segurança pública, demonstrando que a violência não se limita ao espaço doméstico ou ao ato da agressão, mas também se expressa na forma como as mulheres vivenciam a cidade, os territórios e as políticas públicas.

A análise de Poliana Monteiro (2021) torna-se relevante ao evidenciar que a violência contra as mulheres não pode ser compreendida apenas pelo momento em que a agressão ocorre, pois também está presente nas condições sociais que organizam a vida cotidiana das mulheres. A autora relaciona violência, planejamento urbano e segurança pública, ressaltando como a experiência das mulheres nos territórios é marcada por desigualdades que antecedem e ultrapassam os atos de agressão.

A violência de gênero também está presente na ausência de políticas públicas, na insegurança dos deslocamentos, na precariedade dos serviços disponíveis e na organização dos espaços urbanos. A cidade não é vivida da mesma maneira por homens e mulheres, pois para muitas mulheres, principalmente aquelas que residem em territórios periféricos, racializados e marcados pela desigualdade social, a circulação pela cidade é marcada por medo, insegurança e constantes estratégias de proteção. Essas mulheres têm suas possibilidades de existência limitadas, precisando escolher trajetos, limitar horários de deslocamentos e até mesmo as



formas de ocupar os espaços públicos (Monteiro, 2021).

Nesse artigo, a estudiosa afirma que: “a violência contra a mulher, por outro lado, segue de forma inconsistente na agenda da segurança pública” (Monteiro, 2021, p. 3). Observa que essa modalidade de violência não aparece de forma central nos debates da segurança pública, sendo, frequentemente, tratada como uma questão privada ou reduzida ao atendimento das vítimas sobreviventes. A autora ressalta que a violência contra as mulheres necessita ser compreendida como uma questão pública, política e territorial, pois está relacionada à forma como a cidade é organizada e aos modos como o Estado atua, ou deixa de atuar, em determinados espaços.

Ao abordar o planejamento urbano, Monteiro (2021) afirma que este possui caráter patriarcal, racista e capitalista, pois a ausência ou precariedade de serviços básicos, como creches, escolas, hospitais, moradia adequada, transporte e equipamentos públicos, amplia a vulnerabilidade da vida cotidiana das mulheres, principalmente aquelas responsabilizadas pelo cuidado e reprodução da vida. Sendo assim, a cidade não é neutra, pois pode reforçar desigualdades de gênero, raça e classe, ao limitar a autonomia, mobilidade, segurança e possibilidades de existências das mulheres, principalmente mulheres periféricas, negras e pobres (Monteiro, 2021).

A cidade pode ser compreendida como um território atravessado por relações de poder. A maneira como os equipamentos públicos estão distribuídos, a iluminação, transporte, o acesso à moradia, à saúde, à educação, à assistência social e aos serviços de proteção impactam diretamente a autonomia das mulheres. A ausência desses serviços nos territórios periféricos ou dificuldades de acesso intensificam a exposição das mulheres à violência, dificultam o acesso aos equipamentos de denúncia, de proteção e, principalmente, a possibilidade de ruptura de ciclos de violência.

A autora, no mesmo artigo, reforça a tese de que a violência contra as mulheres é um fenômeno estrutural, devido ao fato de atravessar o cotidiano, os espaços urbanos e as políticas públicas. Ao discutir acerca do machismo institucional, evidencia que as desigualdades de gênero precisam ser compreendidas como mecanismos estruturais, que operam, inclusive por meio do planejamento e da gestão da cidade, não como conflitos individuais (Monteiro, 2021).

Sendo assim, a violência contra as mulheres não se limita à agressão física, psicológica, sexual, moral ou patrimonial, mas também se expressa na produção cotidiana de medo e insegurança. A limitação da mobilidade e de horários de circulação, a dificuldade de acesso a serviços essenciais e a necessidade de reorganização da própria rotina, revelam como a violência estrutura modos de vida. A dimensão cotidiana da violência mostra que a liberdade



das mulheres é frequentemente restringida, não apenas pela ocorrência direta da violência, mas pela possibilidade permanente de sua ocorrência.

Desse modo, as contribuições de Monteiro (2021) dialogam com as contribuições das autoras Saffioti (2015; 2000), Saffioti e Almeida (1995) e Segato (2012), ao demonstrar que o patriarcado e a colonialidade não se mantêm apenas no plano abstrato das relações sociais, mas se manifestam concretamente na vida das mulheres, organizando seus deslocamentos, restringindo sua liberdade, intensificando vulnerabilidades e mantendo-as em permanente condição de insegurança e exposição a diversas formas de violência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões desenvolvidas neste artigo, tornou-se possível a compreensão de que a violência contra as mulheres não pode ser interpretada como um fenômeno isolado, individual ou restrito ao âmbito privado. Pelo contrário, trata-se da expressão de estruturas históricas de poder que organizam de forma desigual as relações entre homens e mulheres. Nesse sentido, a crítica feminista possibilita deslocar a análise da violência do campo da individualidade para o campo social, político e estrutural.

As contribuições de Heleieth Saffioti (2015; 2000) foram fundamentais para compreender a violência contra as mulheres como expressão da estrutura patriarcal. Através de suas análises, a autora evidencia que o patriarcado não se limita à família ou às relações domésticas, mas atravessa a sociedade como um todo, sustentando práticas, discursos e instituições que naturalizam a dominação masculina e a subordinação feminina. Dessa forma, a violência de gênero aparece como parte de uma organização social que historicamente legitima o controle sobre os corpos e as vidas das mulheres.

Rita Laura Segato (2012), através de sua obra, amplia essa análise ao relacionar patriarcado e colonialidade. A autora observa que, especialmente no contexto latino-americano, a violência contra as mulheres também está atravessada por processos históricos de colonização, racialização e inferiorização de determinados corpos. Assim, a colonialidade de gênero permite compreender que a violência não atinge todas as mulheres da mesma maneira, pois se articula com raça, classe, território e desigualdades sociais.

Ao dialogar com as contribuições de Poliana Monteiro (2021), possibilita-se aproximar essa discussão da vida cotidiana das mulheres brasileiras. Sua análise evidencia que a violência



se manifesta também na organização das cidades, nas políticas públicas, na segurança pública e nas formas de circulação e existência das mulheres nos territórios. Desse modo, a violência patriarcal e colonial não se expressa apenas no momento da agressão, mas também na produção cotidiana do medo, da insegurança, do silenciamento e da limitação da liberdade feminina.

O diálogo entre as autoras analisadas possibilitou compreender que a violência contra as mulheres possui múltiplas dimensões, e está diretamente vinculada as estruturas históricas que organizam a sociedade. A autora Saffioti (2015; 2000) contribui para evidenciar que o patriarcado consiste em estrutura de dominação e exploração, Segato (2012) contribui ao evidenciar os atravessamentos coloniais, raciais e territoriais da violência, e Monteiro (2021) possibilita observar como essas estruturas se materializam na vida cotidiana, nos espaços urbanos e nas políticas públicas.

Dessa forma, a principal contribuição deste artigo consiste em reafirmar que a violência contra as mulheres não pode ser compreendida como acontecimentos isolados ou restrito à esfera privada. A violência contra as mulheres é um fenômeno que regula corpos, limita liberdades, organiza modos de vida e determina as condições de existência das mulheres. Essa compreensão permite reconhecer que o enfrentamento da violência exige não apenas a responsabilização dos agressores ou respostas para episódios de violência, mas também a crítica às estruturas sociais, culturais, institucionais e políticas que sustentam a desigualdade de gênero e impulsionam a violência de gênero.

Além disso, a análise realizada neste artigo evidencia que as mulheres não vivenciam a violência de maneira homogênea. As desigualdades de raça, classe, território e a colonialidade produzem diferentes formas de vulnerabilização, fazendo com que determinados grupos de mulheres estejam mais expostos à violência, à opressão e ao silenciamento. Nesse sentido, compreender a violência contra as mulheres a partir da crítica feminista exige reconhecer a pluralidade das experiências femininas e evitar interpretações universalizantes que desconsiderem as condições históricas e sociais concretas em que essas mulheres estão inseridas.

Diante disso, a análise desenvolvida neste artigo também aponta para a importância de compreender a violência contra as mulheres a partir de uma perspectiva interseccional e situada. Ao considerar os atravessamentos de gênero, raça, classe, território e colonialidade, torna-se possível perceber que as experiências femininas são diversas, plurais e marcadas por diferentes formas de desigualdade. Assim, a crítica feminista contribui para romper com interpretações generalizantes sobre as mulheres, possibilitando uma compreensão mais ampla das condições sociais que produzem vulnerabilidades, silenciamentos, opressões e limitações à autonomia



feminina.

Nesse sentido, compreender a violência contra as mulheres como um fenômeno estrutural implica reconhecer que seu enfrentamento não pode ser limitado a medidas pontuais ou isoladas. Ainda que os mecanismos legais, institucionais e assistenciais sejam fundamentais, torna-se essencial que as ações de enfrentamento considerem as raízes patriarcais, coloniais, raciais e territoriais que sustentam a permanência dessa violência. A crítica feminista contribui não apenas para interpretar o fenômeno, mas também para evidenciar a necessidade de transformação das relações sociais, das instituições e das formas de organização da vida cotidiana.

Portanto, conclui-se que a violência contra as mulheres precisa ser compreendida como um fenômeno social, histórico, político, patriarcal e colonial. Seu enfrentamento exige a crítica às estruturas que produzem, legitimam e naturalizam a desigualdade de gênero. Nesse sentido, como afirma Saffioti, “a melhor maneira de não temer os esquemas patriarcais de pensamento consiste em lutar, de todas as formas possíveis, por uma sociedade menos injusta” (Saffioti, 2000, p. 74). Assim, compreender a violência contra as mulheres como sendo um fenômeno estrutural é também reafirmar a necessidade de enfrentamento das desigualdades que sustentam o patriarcado, a colonialidade e as múltiplas formas de opressão presentes na sociedade e, sobretudo, nas vivências das mulheres.



REFERÊNCIAS

- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: fatos e mitos**. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- MONTEIRO, Poliana Gonçalves. **A guerra dos homens e a vida das mulheres: as interfaces entre planejamento urbano, violência contra a mulher e segurança pública no Rio de Janeiro, Brasil**. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais, v. 23, e202131, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22296/2317-1529.rbeur.202131>.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Ending violence against women: from words to action: study of the Secretary-General**. New York: United Nations, 2006.
- PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. **As estruturas elementares da violência**. Cadernos Pagu, Campinas, n. 29, p. 459-468, jul./dez. 2007.
- SAFFIOTI, Heleieth. **Quem tem medo dos esquemas patriarcais de pensamento?** Crítica Marxista, São Paulo, Boitempo, v. 1, n. 11, p. 71-75, 2000.
- SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.
- SAFFIOTI, Heleieth I. B.; ALMEIDA, Suely Souza de. **Violência de gênero: poder e impotência**. Rio de Janeiro: Revinter, 1995.
- SEGATO, Rita Laura. **Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial**. e-cadernos CES, n. 18, p. 106-131, 2012.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores**

POLÍTICAS DO CORPO E O IMPERIALISMO DO PRAZER: UMA HISTÓRIA DECOLONIAL DO CORPO FEMININO NO BRASIL

BODY POLITICS AND THE IMPERIALISM OF PLEASURE: A DECOLONIAL HISTORY OF THE FEMALE BODY IN BRAZIL

Marcos Vinícius Pachêco Sousa¹²³⁴

RESUMO

O presente trabalho analisa historicamente as formas pelas quais a colonialidade estruturou o controle sobre o corpo feminino e a sexualidade no Brasil, compreendendo tais processos como expressões de um imperialismo do prazer que transformou os corpos em objetos de dominação política, econômica e simbólica. Parte-se do seguinte problema de pesquisa: de que maneira as heranças coloniais moldaram as políticas do corpo feminino e quais mecanismos de resistência podem ser identificados diante dessas estruturas de poder? O objetivo é investigar a construção histórica dos dispositivos de controle da sexualidade feminina desde o período colonial até a contemporaneidade, articulando questões de gênero, raça, classe e sexualidade a partir de uma perspectiva decolonial. Metodologicamente, a pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza histórico-bibliográfica, fundamentada na análise crítica de fontes históricas, legislação, obras literárias e estudos produzidos nos campos da História, dos Estudos Decoloniais e da teoria feminista. A investigação percorre temas como a moralidade religiosa, a escravidão, a prostituição regulamentada, o tráfico internacional de mulheres e a objetificação dos corpos femininos, evidenciando a permanência de dispositivos coloniais de poder nas relações sociais brasileiras. Os resultados demonstram que a administração da sexualidade constituiu um elemento central da colonialidade, produzindo hierarquias de gênero e raça que ainda repercutem nas formas contemporâneas de violência, exploração e controle dos corpos. Conclui-se que uma leitura decolonial da história da sexualidade brasileira possibilita problematizar narrativas tradicionais, conferir centralidade às experiências das mulheres historicamente subalternizadas e contribuir para a construção de perspectivas historiográficas comprometidas com a justiça social e a democratização dos direitos sexuais e reprodutivos.

¹ Mestre em Estudos Culturais pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS).

² Doutorando em Letras pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) – Campus de Três Lagoas (CPTL).

³ O presente trabalho foi realizado com apoio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS/MEC – Brasil.

⁴ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



Palavras-chave: Imperialismo do prazer; corpo feminino; resistência; decolonialidade; história do Brasil.

ABSTRACT

This study historically examines the ways in which coloniality structured the control of the female body and sexuality in Brazil, understanding these processes as expressions of an imperialism of pleasure that transformed bodies into objects of political, economic, and symbolic domination. It addresses the following research question: how have colonial legacies shaped the politics of the female body, and what forms of resistance can be identified against these structures of power? The study aims to investigate the historical construction of mechanisms governing female sexuality from the colonial period to the present, articulating issues of gender, race, class, and sexuality from a decolonial perspective. Methodologically, the research adopts a qualitative, historical-bibliographical approach, grounded in the critical analysis of historical sources, legislation, literary works, and scholarship in the fields of History, Decolonial Studies, and feminist theory. The analysis explores themes such as religious morality, slavery, regulated prostitution, the international trafficking of women, and the objectification of female bodies, highlighting the persistence of colonial mechanisms of power within Brazilian society. The findings demonstrate that the regulation of sexuality constituted a central dimension of coloniality, producing gender and racial hierarchies that continue to shape contemporary forms of violence, exploitation, and bodily control. The study concludes that a decolonial reading of the history of Brazilian sexuality makes it possible to challenge traditional narratives, foreground the experiences of historically marginalized women, and contribute to historiographical perspectives committed to social justice and the democratization of sexual and reproductive rights.

Keywords: Imperialism of pleasure; female body; resistance; decoloniality; Brazilian history.

1 INTRODUÇÃO

Para alguns é a força mais poderosa da natureza. Para outros, o apocalipse. Cientistas, sistemas judiciais e governos ao longo do tempo usam a sexologia como experimento, e dessa forma, tais episódios culminaram e formaram a base dos conceitos sociais que temos hoje em ramos de liberdade sexual e de gênero.

Nessa perspectiva, as epistemologias femininas surgem como um contraponto crítico, questionando e expandindo o entendimento tradicional da sexualidade e do gênero. Elas vão fazer emergir uma perspectiva que valoriza a vivência e a sabedoria corporal, desafiando a visão androcêntrica que historicamente tem dominado maciçamente o campo científico. Ao fazer isso, elas reivindicam um espaço para vozes subalternizadas e promovem uma compreensão mais inclusiva e holística da sexualidade humana, sobretudo feminina.

Contudo, a caminhada é longa e intrínseca de desafios: as estruturas hierárquicas de poder que perpetuam desigualdades de gênero são resilientes e estão profundamente



solidificadas na sociedade. A contenda por uma representação equitativa no campo da sexologia é, portanto, ininterrupta. É preciso um esforço contínuo para garantir que as epistemologias femininas não sejam simplesmente um adendo ao discurso dominante, mas uma potência transformadora que redefine os contornos da justiça e da igualdade.

2 ENTRE A CRUZ E A ESPADA: CONTROLE RELIGIOSO E PATRIARCAL NA FORMAÇÃO DO BRASIL.

Nos primórdios no Brasil, a bestialidade — hoje zoofilia — podia levar à fogueira, de acordo com as ordens manuelinas e Filipinas, mas foram ignoradas com tempo e corrigidos com orações, já que havia “ameaças maiores”. Infelizmente, no cenário atual, ainda é uma prática recorrente nas áreas rurais e fator reafirmativo de masculinidade infantil para muitos, como percebe-se na afirmação do ex-Presidente do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, acerca da prática, em uma entrevista concedida ao programa “sem saída”, do canal CQC, onde era submetido a um detector de mentiras:

Todo mundo ia atrás de galinha no galinheiro na minha cidade. Alguns mais malandros, iam atrás da bezerrinha, da jumentinha. Era comum. Não tinha mulher como tem hoje. (Bolsonaro, 2018)

No Brasil colonial também era comum a iniciação do homem mais velho e uma criança, prática conhecida como pederastia. Entre irmãos, também era algo normal, eram “coisas juvenis que dariam lugar a outras práticas após o casamento”.

Nessa época do país em posição de colônia, segundo as ordenações Filipinas, um homem poderia tirar a vida de sua esposa se ela o traísse ou houvesse qualquer indício de ato de traição. Ao marido também era facultado matar o homem com quem ela estivesse traindo, mas essa lei tinha uma grande ressalva: sendo marido traído um jovem de baixa “virtude social”, e o amante uma pessoa de maior qualidade, o assassino poderia ser condenado a três anos de desterro na África em caso de homicídio.

Assim, nesse período de indiscutível poderio eclesiástico, a igreja só via problema se fossem dois homens consensualmente; sexo ocasional e forçado não era uma problemática. Alguns casos se tornaram famosos, como de Francisco Serrão de Castro, denunciado a Inquisição por um dos jovens que ele abusou; e a morte do indígena Timbiras, 1614, ao se relacionar com outros homens. Assim, várias são as referências a estas práticas durante o período de colonização do país, conforme aponta Luiz Mott:

1549: O Padre Manoel da Nóbrega relata que “os índios do Brasil cometem pecados que clamam aos céus e andam os filhos dos cristãos pelo sertão perdidos entre os gentios, e



sendo cristãos vivem em seus bestiais costumes”

1557: O calvinista Jean de Léry refere-se à presença de índios “tibira” entre os Tupinambá, “praticantes do pecado nefando de sodomia”

1613: Índio tibira Tupinambá do Maranhão, é executado como bucha de canhão por ordem dos frades capuchinhos franceses em São Luís, “para desinfestar esta terra do pecado nefando”; é primeiro homossexual condenado à morte no Brasil

1621: no Vocabulário da Língua Brasileira, dos Jesuítas, aparece pela primeira vez referência a “çacoaimbeguira: “entre os Tupinambá, mulher macho que se casa com outras mulheres. (Mott, 2006)

Assim, percebe-se ainda uma enorme caça aos nativos sul-americanos vistos aos olhos dos europeus como “desviantes”, que seria o que hoje conhecemos como pessoas transgêneros. Um relato escrito pelo padre capuchinho francês Yves D’Evreux, intitulado “Viagem ao Norte do Brasil” (1613-1614), (*Voyage au nord du Brésil fait en 1613 et 1614*), é especialmente notório nesse sentido. Escreveu o padre que:

Ha em Juniparan, na Ilha, um hermaphrodita, no exterior mais homem do que mulher, porque tem a face e voz de mulher, cabelos finos, flexíveis e compridos, e comtudo casou-se e teve filhos, mas tem um genio tão fôrte que vive porque receiam os selvagens da aldeia trocar palavras com ele. (D’évieux, 1874)

E ainda, após ter sido condenado por seus “crimes”, a fim de “purificar a terra de suas maldades”, teriam lhe proferido as seguintes palavras:

Morres por teus crimes, aprovamos tua morte e eu mesmo quero pôr fogo na peça para que saibam e vejam os francezes, que odiamos tuas maldades [...]: quando Tupan mandar alguém tomar teu corpo, si quiseses ter no Ceo os cabellos compridos e o corpo de mulher antes do que o de um homem, pede a Tupan, que te dê o corpo de mulher e ressuscitarás mulher, e lá no Ceo ficarás ao lado das mulheres e não dos homens. (D’évieux, 1874)

Nesse enquadramento, a legislação portuguesa teve três pilares jurídicos principais que fundamentavam a condenação às práticas sodomitas: as ordenações Afonsinas (1446); Manuelinas (1521) e Filipinas (1603). Já a inquisição no país, que começou por volta dos anos 1536 (bem depois da espanhola, que começou 1480), só teve a perseguição aos sodomitas autorizada pelo rei em 1553 e o reconhecimento papal acerca da prática em 1562.

Nesse parâmetro, as Ordenações Afonsinas narravam que os sodomitas deveriam ser queimados, fazendo referência ao destino das cidades bíblicas de Sodoma e Gomorra. Já as Ordenações Manuelinas contavam também com o confisco dos bens dos condenados, além da queima do condenado. As Ordenações Filipinas, por sua vez, mostram que o testemunho de uma pessoa só que tenha estado presente no sexual do caso era o suficiente para sua acusação.

À vista disso, a nudez era relacionada com a pobreza, já que os indígenas não tinham como se vestir, se proteger, se esconder. O padrão de beleza vinha de revistas e dos contos românticos, como do pé pequeno e da moça pálida, que evidenciava que ela não saía de casa e não trabalhava, as contrapondo com as mulheres escravas. Assim, os relatos de viajantes desse



período frequentemente contêm histórias de meninas de 10 a 12 anos que eram versadas em flertar, visto que já sabiam um valor de um marido desde tenra idade. Nessa ótica, o teólogo jesuíta Martín del Rio (1551-1608) assegura que:

O sexo feminino é o mais suspeito por estar repleto de paixões vorazes e veementes. Sua imaginação conduz a desatinos, à volúpia, ao luxo e à avareza. Em compensação, faltam-lhes a prudência e a parcimônia, o que as tornam frágeis frente aos ardis do demônio. Desde Eva, as tentações da carne e as perversões sexuais provêm das mulheres. Não raro, os eruditos do final da Idade Média partem da falta de autocontrole das mulheres para explicar suas perversões sexuais e o desejo canibal, aproximando o ato de beber e comer do ato de copular. (Raminelli, 1996)

Em tal caso, alguns padrões desse período nos perseguem até os dias atuais, como a solidão da mulher negra, em que os corpos negros são sexualizados, mas não são tidos como ideal para se manter um relacionamento; ou como *brazilian waxing*, que para os estrangeiros significa “tirar todos os pelos”, um anacronismo secular angelical, já que os anjos são sempre retratados despidos de pelos. À luz desse pensamento, tem-se ainda muito enraizada a visão aristotélica da natureza:

Aristóteles acreditava que todas as coisas tinham um objetivo natural, ou telos, que poderia ser discernido pela observação. Ao olhar para populações animais, Aristóteles observava que os machos eram dominantes, e as fêmeas eram subordinadas. Machos eram maiores, e para Aristóteles mais ativos e importantes em cada espécie. Aristóteles argumentava ainda que o objetivo do sexo era a reprodução. Porque todas as coisas eram como deveriam ser e os machos eram superiores, Aristóteles afirmava que os homens proviam os aspectos importantes na reprodução. (Crawford, 2007)

Isto posto, na época nebulosa da escravidão, ocorria com os seres humanos “de cor” procedimentos congêneres com a reprodução em massa de gados nos grandes latifúndios. O propósito dos senhores de escravos era expandir a quantidade de indivíduos sem ter que pagar por eles, até meados anteriores à lei do ventre livre, já que todo filho de escravo, escravo era. O caso mais emblemático da temática no Brasil foi o escravo Roque José Florêncio, conhecido como Pata Seca, que segundo historiadores pode ter tido mais de 200 filhos desta forma.

Assim, o diagnóstico das relações de poder e reprodução durante o período da escravidão no Brasil, como ilustrado pelo caso de Roque José Florêncio, evidencia a intersecção entre a colonialidade do poder e as mecânicas de gênero e raça. Luciana Ballestrin, em seu debate acerca do “giro decolonial”, apresenta uma ótica crítica que nos possibilita compreender em que maneira essas dinâmicas não somente perpetuaram a opressão, mas também esculpiram as narrativas sociais que ainda ecoam na contemporaneidade.

Ballestrin preceitua que a colonialidade do poder, que se exterioriza na hierarquização das relações sociais, é um espólio que continua a moldar as estruturas de dominação na hodiernidade. A objetificação dos corpos, especialmente dos corpos femininos e racializados, é



um efeito direto dessa colonialidade, que se retrata nos procedimentos de reprodução à força e na desumanização de pessoas escravizadas. A concepção aristotélica de que os machos são súperos e dominantes se intrinca com a ótica da escravidão, onde a *savoir-faire* reprodutiva das mulheres escravizadas era explorada para potencializar os ganhos dos senhores de escravos.

Nesse ínterim, a efigie de Pata Seca não é unicamente uma figura de resistência individual, mas também uma insígnia das labirínticas relações de poder que conceituaram a vida dos escravizados. A sua prole, gerada em situações de exploração extrema, representa a continuidade de uma narrativa de resistência e sobrevivência, mas também a simbolizam um sistema que despreza a individualidade e a dignidade da pessoa humana. Assim, a crítica de Ballestrin nos propõe a analisar a forma como essas narrativas de opressão foram manufaturadas e como elas podem ser recontadas para incitar os informes dominantes que ainda hoje subalternizam as vozes dos seus porvindouros.

Assim, ao ponderar a história da sexualidade e da reprodução no Brasil, é basilar admitir a relevância de uma abordagem decolonial que não simplesmente identifique as injustiças do passado, mas que também sugira tenras maneiras de entender e valorizar as vivências das populações historicamente oprimidas.

2.1 Entre o mercado do sexo e os corpos à venda: prostituição e violência estrutural.

A história brasileira é rodeada de diversos casos sexuais que moldaram a nossa identidade, como Carlota Joaquina que traía o rei Dom João VI e caçava amantes no Porto; Dom Pedro I com Domitila Castro do Canto e Melo; Dom Pedro II e a condessa de Barral; Giuseppe e Anitta Garibaldi; dentre outros. Até Chiquinha Gonzaga, compositora e pianista que combinava o popular com o erudito, com 52 anos chocou a sociedade ao se casar com o rapaz de 16. Dessa maneira, toda essa questão sexual era mal vista no exterior ao passo que corroborava com a miscigenação do povo brasileiro, tendo-se que:

Talvez ainda mais emblemático da eugenia brasileira seja o Jeca-Tatu, figura da ficção literária introduzida pelo escritor Monteiro Lobato para representar a condição de atraso da raça brasileira. Jeca-Tatu era um indivíduo pobre, ignorante e mestiço. Por volta de 1918, no entanto, Monteiro Lobato havia mudado de ideia sobre seu significado. Seu livro *O Problema Vital* foi escrito expressamente para popularizar o saneamento como salvação do Brasil, em um esforço por desviar a atenção da explicação racial para a desintegração social. Nessa obra, Monteiro Lobato reviu seu ensaio sobre a decadência de Jeca-Tatu, que primeiro analisara em termos de raça e depois em termos de doenças epidêmicas. (Stepan, 2004)

Nesse cenário, a elite brasileira clama por uma separação divisora de águas entre sexo e vida social, com essa desagregação controlada por meio de intervenções sanitárias e educativas,



a fim de controlar os impulsos humanos, conforme depreende-se em Carrara que:

Assim, para explicar a decadência física e moral do Brasil, os intelectuais começaram então a enfatizar neolamarckianamente a influência de certos fatores ambientais como as doenças, a subnutrição, a ignorância, a pobreza, a imoralidade do meio social, a herança escravista, entre os mais importantes. Todas essas causada, diferentemente de fatores como raça e clima, poderiam ser alteradas mais rápida e eficazmente por meio de uma intervenção esclarecida, permitindo ao país abandonar definitivamente aquelas tais “formas inferiores de civilização”. Embora acreditando cada vez mais fortemente na possibilidade de “redenção”, os intelectuais brasileiros não desafiavam a ideia de que a raça brasileira devesse ser considerada biologicamente inferior. Eles também mantiveram intocada a ideia de que a sífilis era uma das mais prevalentes doenças no país e o suposto que a fundamentava, ou seja, o mito do comportamento sexualmente excessivo do brasileiro. Quais seriam as razões para isso? Possivelmente, isso se deu porque, magnificando o problema da sífilis, os médicos com sua ciência podiam se apresentar como os “salvadores da pátria”. O “problema brasileiro” não seria sem solução e eles teriam o poder de resgatar a nação. Mesmo assim, isso não esclarece o processo enigmático através do qual atributos negativos – como o excesso sexual e a extrema difusão da sífilis – eram quase valorizados nessa atmosfera de crescente nacionalismo. Do meu ponto de vista, para compreender esse processo, devemos estar atentos para a centralidade do ideal de miscigenação que, depois dos anos 1920, começa a ser considerada pelas elites brasileiras como o passo fundamental para a criação de uma raça única ou unificada, brasileira, quase branca. (Carrara, 2004)

À vista dessa ótica, o meretrício tinha um retrato econômico, social e cultural diversificado, já que faziam parte escravos libertos e mulheres livres brasileiras ou estrangeiras. No universo carioca de meados dos anos 1845, no período de vigência do segundo reinado, as meretrizes eram divididas em três classes: as aristocratas, as de sobradinho e as da escória. As aristocratas ficavam instaladas em casas muito belas, adornadas com espelhos e um piano, símbolo burguês do negócio, e eram mantidas por ricos políticos ou fazendeiros. A segunda classe, as acompanhantes de sobradinho, trabalhavam em hotéis ou nas casas de atendimento de Botafogo e do Jardim Botânico, e espreitavam as praças, mercados e as avenidas importantes à espera de clientes. Por fim, as meretrizes da escória eram moradoras de casebres, cortiços e mocambos, tendo destaque a presença das polacas nesse cenário de libertinagem.

À frente, o ano exato de 1867 é um marco na chegada dessas moças judias advindas Europa Oriental, que ficaram famigeradas como polacas. A América Latina era o destino favorito dessas mulheres pela enorme disparidade entre a quantidade de homens e mulheres, já que a imigração trouxe uma vultuosidade crescente de jovens solteiros e desacompanhados. A prostituição era tolerada e havia corrupção nos meios políticos e policiais que possibilitavam tanto a entrada ilegal como a ausência de repressão mais forte às atividades, potencializadas pela presença das rotas de navegação pelos portos brasileiros.

Nesse universo, sobre essas mulheres orientais de vida fácil, a historiadora e pesquisadora Margareth Rago, em seu livro “do cabaré ao lar” discorreu que:

A prostituta tinha, portanto, características de independência, liberdade e poder, que ligar



antes tinha importante presença em todos os aspectos sociais, constituir uma figura da modernidade devido a sua associação, a sua extrema liberalização dos costumes na sociedade civilizada, como também por sua desarticulação com os laços sociais tradicionais e possua variada gama de práticas sexuais diferenciadas. Era uma figura pública, já que podia comercializar seu cu como desejava, dissociando amor e prazer, e era extremamente poderosa por que simbolizavam ameaça e subversão dos códigos de comportamento estabelecido. (Rago, 1985)

Por conseguinte, ao final do século XIX, urgiu uma nova forma de regulamentar e higienizar os bordéis brasileiros, objetivando definir uma nova economia do sexo e disciplinando a prostituição para impedir que se manifestassem formas aberrantes de comportamento sexual. De antemão, conceituando os carros-chefes do período “prostituição, exploração sexual e tráfico de pessoas”, as pesquisadoras Priscila Nottingham e Helena Frota preceituam que:

Por prostituição consideramos a atividade exercida por mulher adulta e consciente, que desempenha a função de forma voluntária e autônoma. Já a exploração sexual é considerada atividade que mantém uma mulher na prostituição contra a sua vontade ou tendo que dividir com seus ganhos com terceiros, sendo esses últimos evidenciados nas figuras do cafetão e/ou da cafetina. Por fim, o tráfico de mulheres é evidenciado como aquele que prevê o aliciamento, transporte e exploração das vítimas no destino final. (Frota, 2012)

Circunstancialmente, o ideal tolerado passou a ser a prostituta recatada e dessexualizada, que cumpria seus deveres profissionais sem sentir prazer e sem gostar de sua atividade laboral. No mais, era escudado que os bordéis fossem localizados em bairros distantes de escolas, de igrejas, dos internatos e dos bairros residenciais, e as meretrizes deveriam ter pouquíssimas permissões de saída. Os objetivos reais de tal normatização visavam lutar contra doenças venéreas, limpar as ruas e mitigar a libertinagem e a reunião das mulheres em bordéis certificados, diminuindo a possibilidade de se espalharem pela cidade.

Muitas não se submeteram ao meretrício regulamentado, por medo e pudor de serem estigmatizadas pelo seu registro de prostituta. Entretanto, não deixaram de ir à rua escondidas atrás de clientes, e nesse processo eram cooptadas pelos cafetões, tornando-se vítimas dos marginais lenocidas e acabando ainda mais marcadas. Além disso, submetidas aos cafetões, estes detinham o direito legal de vendê-las, trocá-las ou comprar outras de acordo com a demanda e satisfação da clientela. Assim, segundo Perrot afirma que:

Mas motivada, na maior parte do tempo, pela miséria, pela solidão, a prostituição é acompanhada de uma exploração, ou mesmo de uma superexploração, do corpo e do sexo das mulheres. (Perrot, 2007)

Em tal caso, o método de vigilância dessa prostituição era permeado de inúmeras falhas: atacava somente a prostituta e não o cliente, a perseguindo por um tipo de relação em que o homem também estava presente. Ela era então sequestrada e confinada em casas isoladas,



taxada na polícia como prostituta profissional, vigiada severamente pelos médicos e acusada de ser transmissora de sífilis e de outras doenças venéreas – a sua vida era um verdadeiro inferno terreno. Dessa maneira, depreende-se o pensamento de Perrot, que roga que em um:

Mundo em expansão, a prostituição diversifica sua oferta. As casas de rendez-vous, mais refinadas, distinguem-se dos prostíbulos sórdidos, onde as mulheres emendam coitos de cinco minutos [...] No terço final do século XVIII, o 'tráfico de escravas brancas' amplia o mercado; das zonas pobres da Europa central, mulheres polonesas e provenientes dos guetos são levadas para as zonas boêmias das cidades sul-americanas. (Perrot, 2007)

Nesse decurso, sofrendo sozinha toda a represália de práticas não toleradas pela sociedade, enquanto o homem que utilizava de seus serviços ficava sempre exímio de qualquer responsabilidade, o resultado do sistema regulamentar aplicado acabou por ser o oposto do que se propusera: a prostituição clandestina aumentou e as prostitutas inscritas acabavam por fugir quando haviam fundadas suspeitas de que haviam contraído alguma doença venérea.

Dessa forma, a balanço acerca da prostituição e das metodologias de dominação sobre o corpo feminino no Brasil, como explorado, indica não obstante a exploração econômica, bem como também a convergência de questões de gênero, raça e classe que pairam sob a história da sexualidade no país. Tertuliana Lustosa, em sua obra "Educando com o cu", alvitra uma contemplação sobre como o corpo, especialmente o corpo subalternizado, pode ser um agente de renitência e de antagonismo de saberes. Lustosa preceitua que o corpo não é tão-somente um brio de controle, mas também um símbolo de tenacidade e de expressão de potências pedagógicas e artísticas.

Por esse lado, a prostituição, longe de ser uma prática eremítica, é um espelho das relações de poder que norteiam a sociedade. As mulheres que se viam coagidas a se sujeitar ao meretrício regulamentado não eram unicamente vítimas de uma estrutura que as marginalizava, mas também condutoras de suas próprias histórias, mesmo que essas narrativas fossem continuamente veladas. Lustosa nos propõe a conceituar como essas mulheres, ao envolverem espaços de resistência, desatinam as normas sociais que as repelem à invisibilidade e à desumanização.

A ótica de que o corpo "fala" e possui conhecimento é umbilical para compreender o hermetismo das vivências femininas na prostituição. As meretrizes, ao se perpassarem entre os limites prescritos pela sociedade, não apenas procriam as condutas de opressão, mas também forjam formas de resistência que afrontam a moralidade vigorante. Assim, a prostituição se torna um coliseu onde as mulheres, mesmo sob estado de vulnerabilidade, buscam proclamar sua autonomia, retomar as rédeas e reescrever suas narrativas.

Outrossim, Lustosa evidencia a necessidade de escutar as vozes dessas mulheres,



legitimando que suas históricas são essenciais para a construção de um conhecimento que não se delimita às narrativas hegemônicas. A escuta ativa e o enaltecimento dessas experimentações são caminhos vitais para descolonizar o saber e diligenciar uma educação que acate as diversidades e as individualidades de cada corpo.

Dessa forma, ao ponderarmos sobre a prostituição e os pilares que a asseveram, é elementar visualizar que as mulheres padecidas nessa prática não são somente vítimas, mas também emissárias de saberes e experiências que incitam as normas sociais. A contenda por admissão e respeitabilidade, como sugerida por Lustosa, deve ser tida como componente de uma cinesia mais ampla de obstinação contra as opressões que perpassam a história da sexualidade no Brasil.

2.2 As polacas e o imperialismo do desejo: sob a égide da elite.

Um caso fático de acontecimentos com respaldo social que demandou uma proteção jurídica foi a questão do contrabando sexual no Brasil na metade do século XX. Mulheres advindas da Polônia, Áustria, Ucrânia e outros países eram vítimas de tráfico de pessoas. Inicialmente, eram atraídas com a promessa de casamento com um pretendente judeu residente no Brasil que teria enricado e estava atrás de uma esposa judia. Todavia, não passava de um golpe para ludibriar a “matéria prima” da máfia das organizações criminosas de cunho sexual, que eram da própria organização judaica no Brasil. A personagem Madame Pommery, uma filha de “um polaco israelita de nome Ivan Pomerikowsky” tem uma fala no livro de seu mesmo nome, de autoria de Hilário Tácito, que bem exemplifica essa fantasia judia:

Parece que este Mr. Defer lhe tinha insuflado pensamentos aventureiros e ambições de rápida fortuna, pintando-lhe asas paragens meridionais do Novo Mundo tal qual o País de Cocagne fabuloso, onde o ouro e as pedras preciosas são em tanta abundancia como as araras, os papagaios e os macacos. O fato é que Madame Pommery, repentinamente, assentou de se embarcar para as Américas. Encasquetou-se lhe a ideia de ‘fazer América’. Só pensava na América. (Tácito, 1998)

À mercê dessa dinâmica, as prostitutas de origem judaica sofriam ainda mais no Brasil. As *cocottes*, acompanhantes francesas, eram prostitutas de elite, de luxo, enquanto as polacas - apelido pejorativo dada as mulheres judias que trabalhavam com sexo pago no Brasil - eram o baixo meretrício. As polacas eram as “escravas brancas” do período, que só acabou com final da segunda guerra mundial. Na época houve uma grande disseminação de doenças venéreas, como de praxe em períodos de conflagração.

Todo o sucesso e a lucratividade dessa prostituição de luxo estão umbilicalmente interligados ao imaginário social brasileiro relacionado às “polacas” e ao embranquecimento da



população, como afirma Margareth Rago:

A atração pela ‘polaca’, seja ela associada às polonesas, austríacas, russas ou judias fundou-se na constituição de um imaginário voltado para a idealização das regiões distantes povoadas por raças diferentes, onde ocorriam histórias fantásticas de nobres, num país onde até em tão grande parte das prostitutas provinha dos contingentes de escravas e ex escravas negras, principalmente no Rio de Janeiro. Mulheres loiras, ruivas, claras, delicadas, de olhos verdes ou azuis tornavam-se mais misteriosas e inatingíveis para uma clientela masculina seduzida pelos mistérios fantásticos da vida moderna e impulsionada pelo desejo de desvendar física e simbolicamente os labirintos. (Rago, 1991)

Nesse sentido, tem-se visualizado o imenso papel da mulher na história da sociedade brasileira e seu recorrente apagamento por parte dos que contam essas histórias. Não obstante, indo de encontro a afirmação, faz-se necessário levantar as palavras proferidas no prefácio do livro “Minha história das mulheres”, de Michelle Perrot, que afirma que:

O momento agora é de fazer com que um público mais amplo tenha acesso às descobertas dos historiadores. A história precisa sair das universidades e ganhar as ruas. A história das mulheres deve ser discutida nos salões de beleza, nos almoços de família, nas mesas de bar, nos ambientes de trabalho; deve estar presente nas escolas, nas TV’s e rádios brasileiras, no judiciário e no legislativo, assim como na elaboração de políticas públicas. (Perrot, 2007)

Em tal caso, começou a surgir ao redor do mundo várias associações com o propósito de proteger essas mulheres “de vida fácil” e eliminar do tráfico de pessoas, como a Associação das Mulheres Judias, fundada em 1915, no Rio de Janeiro.

Assim, o crime de lenocínio era tido como grave, sendo coibido tanto pela Secretaria de Segurança Pública como pela então Polícia do Porto. Todavia, incessantemente, os cafetões tinham sua passagem favorecida, em localidades em que a indústria do sexo estava se expandindo, por policiais corruptos a troco de propina ou quaisquer outras gratificações, inclusive as de cunho sexual.

Nesse contexto, a lei além do poder intimidador simbólico também é coatora da prática que visa reprimir, impedindo que novas transgressões sejam empreendidas. No Brasil, o Código Penal de 1890 já tipificava em seu artigo 278 o crime de:

Induzir mulheres, quer abusando da sua fraqueza ou miséria quer constringendo-as por intimidações ou ameaças, a empregarem-se no tráfico da prostituição; prestar-lhes por conta própria ou de outrem, sob sua ou alheia responsabilidade, assistência, habitação e auxílios, para auferir direta ou indiretamente, lucros desta especulação. (Brasil, 1890)

Contudo, com o que se depreende do livro de Hilário Tacito, “Madame Pommery”, a protagonista é um ícone da prostituição de luxo e não padece de intimidações com o poder policial por ser cafetina, o que já era tido como crime pelo Código Penal brasileiro na época. Isso dava-se por meio de dois pilares: sua origem europeia, o que lhe dava notoriedade nesse



interim da Belle Époque; e sua correlação tão estreita com as autoridades da localidade, o que sucedia de mesmo modo na vida real com os cafetões ricos e poderosos do decurso.

Por conseguinte, a obra da escritora Bell Hooks, “cinema vivido: raça, classe e sexo nas telas”, nos convida a repensar sobre a primordialidade de um cosmos cultural que não apenas infira, mas também celebre a diversidade das experiências femininas. Essa legitimação é essencial para a edificação de uma narrativa que desatine as normas patriarcais e que possibilite que as mulheres, singularmente aquelas de grupos marginalizados, se enxerguem refletidas de maneira autêntica e respeitada nas representações culturais. Ao conceber e viabilizar espaços onde as vozes femininas possam ser ouvidas, estamos coadjuvando a desestabilização das referências dominantes que incessantemente limitam as mulheres a meros instrumentos de desejo ou vítimas de suas circunstâncias.

Ademais, a interseccionalidade alvitada por Hooks nos encaminha a compreender como as vivências de mulheres de diferentes raças, classes e orientações sexuais se tecem e se intervêm mutuamente. Essa interpelação nos ampara a captar que a luta por justiça social não pode ser tida de forma apartada; pelo contrário, ela deve ser reputada como um esforço coletivo que discerne as complexidades das identidades femininas. Ao aproximar-se questões como a prostituição e o tráfico de pessoas, é elementar que as vozes das mulheres consternadas sejam dominantes na narrativa, possibilitando que suas histórias sejam relatadas em seus próprios termos, sem a filtragem ou retenção de estereótipos ou preconceitos.

3 DESENVOLVIMENTO

A análise fundamenta-se na perspectiva dos Estudos Decoloniais, compreendendo a colonialidade como um padrão de poder que ultrapassa o período histórico da colonização e continua estruturando relações de gênero, raça, sexualidade e produção do conhecimento. Nesse sentido, dialoga-se com Aníbal Quijano acerca da colonialidade do poder, com Walter Dignolo sobre a colonialidade do saber e com María Lugones, cuja noção de colonialidade de gênero evidencia a constituição histórica das hierarquias sexuais e raciais. Complementarmente, recorre-se às contribuições da teoria feminista, especialmente às discussões sobre corpo, sexualidade e biopolítica, permitindo compreender o corpo feminino como espaço de disciplinamento, controle e resistência.

O conceito de imperialismo do prazer é utilizado para interpretar historicamente os mecanismos pelos quais o desejo, a sexualidade e a corporeidade femininas foram apropriados por projetos coloniais, patriarcais e capitalistas, produzindo formas de exploração que persistem na contemporaneidade. Dessa maneira, a pesquisa busca articular História, Estudos Decoloniais



e teoria feminista para compreender as continuidades e rupturas das políticas do corpo no Brasil.

Assim, a pesquisa possui abordagem qualitativa e natureza histórico-bibliográfica. O procedimento metodológico fundamenta-se na revisão crítica da literatura especializada e na análise de fontes históricas, legislação, documentos oficiais, obras literárias e produções acadêmicas voltadas à História das Mulheres, História da Sexualidade, Estudos Decoloniais e teoria feminista. A análise privilegia uma perspectiva interpretativa, buscando compreender os processos históricos que constituíram o controle da sexualidade feminina e suas permanências nas relações sociais brasileiras.

Nesse sentido, os resultados evidenciam que o controle da sexualidade feminina constituiu elemento estruturante da colonialidade no Brasil. Desde o período colonial, instituições como a Igreja, o Estado e o sistema escravista produziram mecanismos de normatização dos corpos, definindo padrões de moralidade, maternidade e comportamento feminino articulados às hierarquias de raça e classe.

A investigação demonstra que práticas como a escravização de mulheres negras, a regulamentação da prostituição, o tráfico internacional de mulheres e a objetificação dos corpos femininos não constituem fenômenos isolados, mas expressões históricas de um mesmo sistema colonial de poder. Tais mecanismos foram continuamente ressignificados ao longo dos séculos, mantendo formas de exploração e violência que permanecem presentes na sociedade contemporânea.

A perspectiva decolonial permite compreender que as resistências femininas também constituem parte dessa trajetória histórica. Ao questionarem os padrões impostos pela colonialidade, mulheres de diferentes contextos sociais produziram formas de enfrentamento que desafiaram a naturalização da dominação sobre seus corpos. Assim, conclui-se que uma leitura decolonial da história da sexualidade brasileira amplia a compreensão das relações entre gênero, raça e poder, contribuindo para uma historiografia comprometida com a valorização das experiências historicamente subalternizadas e com a defesa da justiça social e dos direitos sexuais e reprodutivos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório evidenciar que a obstinada disparidade entre homens e mulheres é um empecilho para a liberdade reprodutiva e sexual das mulheres. A violência na vida cotidiana tem sido uma indubitável ferramenta de preservação da soberania sobre a vida sexual delas também. Mas ainda assim, há uma robusta reação por parte dos setores conservadores em oposição aos alvites feministas de transição social e cultural nestes setores. Um exemplo



dilacerante é a conduta contrária à aceitação do aborto. Esse comportamento frutifica pactos entre igrejas, partidos políticos e outras esferas no sentido de reprimir avanços no plano legal e das políticas sociais.

A demanda por tais avanços parte dos direitos sociais, como salvaguarda de um Estado promotor de bem-estar e de conversão social. A condição de cidadão tem sido aperfeiçoada como ferramenta de embate à desigualdade social, à conquista de direitos e como um artifício de fundar um moderno método democrático baseado no engajamento com a justiça social, com a ética e com uma moral que seja implementadora da dignidade humana, como prestígio global que efetive a suplantação dos estereótipos e pré-noções.

Por último, ressalta-se ainda a peleja de o poder público discernir que as políticas voltadas para a temática sexual – seja qual for o âmbito a ser abrangido - devem ser tidas como um elemento das prerrogativas de um Estado laico e democrático, e por conseguinte, suas condutas devem pleitear a preservação dos direitos da população e, neste fundamento, não logram formulação nem implantação conforme preceitos retrógrados ou de qualquer crença.

REFERÊNCIAS

- BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. [s.l.]: [s.n.], 2023.
- BRASIL. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Promulga o Código Penal dos Estados Unidos do Brasil.
- CARRARA, Sérgio. “**Estratégias anticoloniais: sífilis, raça e identidade nacional no Brasil de entreguerras**”. Em: HOCHMAN, Gilberto e ARMUS, Diego (Orgs). Cuidar, Controlar, Curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz. pp.427-453. 2004.
- CRAWFORD, Katherine. **European sexualities, 1400-1800**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
- D’EVREUX, Yves. **Viagem ao Norte do Brasil feita nos anos de 1613 a 1614 pelo padre Ivo D’evreux, religioso capuchinho, publicada conforme o exemplar único conservado na Biblioteca Imperial de Pariz**. Maranhão: Typ. Do Frias, 1874.
- FROTA, Helena; NOTTINGHAM, Priscila. **O Brasil na Rota do Tráfico de Escravas Brancas: Entre a Prostituição Voluntária e a Exploração de mulheres na Belle Époque**. SINAIS– Revista Eletrônica. Ciências Sociais. Vitória, v 11, n.11, junho. 2012.
- HOOKS, bell. **Cinema Vivido: Raça, Classe e Sexo nas Telas**. São Paulo: Editora XYZ, 1996.
- LUSTOSA, Tertuliana. **Educando com o cu**. Periódicus, Salvador, n. 19, v. 2, jul.-dez. 2023. Revista de estudos indisciplinados em gêneros e sexualidades.



MOTT, Luiz. “**Igreja e homossexualidade no Brasil: Bibliografia temática, 1547-2006.**” Disponível em <http://www.diversidadecatolica.com.br/opiniao_mott.asp>. Acesso em: 4 de dez. de 2024. Comunicação apresentada no II Congresso sobre Epistemologia, Sexualidade e Violência, São Leopoldo, RS, 2006.

O VÍDEO DE 2012 EM QUE BOLSONARO ADMITE ZOOFILIA E BATER EM MULHERES. **Mundo ao minuto**, 10 de out. de 2018. Disponível em:<<https://www.noticiasao minuto.com/mundo/1095370/o-video-de-2012-em-que-bolsonaro-admite-zoofilia-e-bater-em-mulheres>>. Acesso em: 6 de dez. de 2024.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. Tradução: Ana M. S. Corrêa. Prefácio: Carla Pinski. São Paulo: Contexto, 2007.

RAGO, Luzia Margareth. **Do Cabaré ao Lar: A Utopia da Cidade Disciplinar: Brasil (1890 – 1930)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

RAGO, Luzia Margareth. **Os Prazeres da Noite: Prostituição e Códigos da Sexualidade Feminina em São Paulo: (1890 – 1930)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

RAMINELLI, Ronald. **Imagens da colonização: a representação do índio de Caminha a Vieira**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar. 1996.

STEPAN, Nancy. “**A Eugenia no Brasil – 1917 a 1940**”. Em: HOCHMAN, Gilberto e ARMUS, Diego (Orgs). *Cuidar, Controlar, Curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe*. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz. pp. 331-391. 2004.

TÁCITO, Hilário. **Madame Pommery**. São Paulo: Ática, 1998.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

CORPOS DE MULHERES NO ESPORTE: REPRESENTAÇÃO, PODER E RESISTÊNCIA

WOMEN'S BODIES IN SPORT: REPRESENTATION, POWER AND RESISTANCE

Monique Terezinha Cezário Eleutério¹

RESUMO

Este artigo analisa o esporte como campo cultural em que o corpo das mulheres é regulado, representado e disputado por resistências feministas. Parte-se da compreensão de que o esporte não se limita à prática física, à competição ou ao lazer, pois também produz sentidos sobre corpo, gênero, desempenho, capacidade e pertencimento. A questão que orienta o estudo é: de que modo o esporte participa da produção cultural dos corpos das mulheres e como as resistências feministas tensionam essas normas? O objetivo consiste em analisar como o campo esportivo produz representações, regula corpos e, ao mesmo tempo, pode ser disputado como espaço de resistência. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, com abordagem teórico-interpretativa. A discussão articula contribuições dos Estudos Culturais, da crítica feminista, dos debates sobre corpo e poder e da perspectiva interseccional. A análise evidencia que a presença das mulheres no esporte não deve ser compreendida apenas pelo acesso ou pela participação numérica, mas pelas condições simbólicas, políticas e sociais que definem visibilidade, legitimidade e reconhecimento. O estudo aponta que normas de gênero, hierarquias simbólicas, vigilâncias sobre o corpo, desigualdades interseccionais e formas de violência atravessam as trajetórias femininas no esporte. Conclui-se que as resistências feministas no campo esportivo não se limitam à ocupação de espaços antes negados, mas envolvem a disputa por reconhecimento, segurança, direito à presença e transformação das normas que historicamente associam força, autoridade e rendimento ao masculino.

Palavras-chave: Corpo. Gênero. Mulheres no esporte. Representação. Resistência feminista.

ABSTRACT

This article analyzes sport as a cultural field in which women's bodies are regulated, represented, and contested through feminist resistance. It is based on the understanding that

¹ Mestranda em Estudos Culturais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Professora de Educação Física. E-mail: monique.cezario@ufms.br.



sport is not limited to physical practice, competition, or leisure, since it also produces meanings about body, gender, performance, ability, and belonging. The guiding question of the study is: how does sport participate in the cultural production of women's bodies, and how do feminist resistances challenge these norms? The objective is to analyze how the sporting field produces representations, regulates bodies, and, at the same time, can be contested as a space of resistance. Methodologically, this is a qualitative bibliographic study with a theoretical-interpretative approach. The discussion articulates contributions from Cultural Studies, feminist criticism, debates on body and power, and the intersectional perspective. The analysis shows that women's presence in sport should not be understood only in terms of access or numerical participation, but also through the symbolic, political, and social conditions that define visibility, legitimacy, and recognition. The study points out that gender norms, symbolic hierarchies, surveillance of the body, intersectional inequalities, and forms of violence shape women's trajectories in sport. It concludes that feminist resistances in the sporting field are not limited to occupying previously denied spaces, but involve struggles for recognition, safety, the right to presence, and the transformation of norms that have historically associated strength, authority, and performance with masculinity.

Keywords: Body. Feminist resistance. Gender. Representation. Women in sport.

1 INTRODUÇÃO

Falar sobre mulheres no esporte exige olhar para além da participação em competições, treinos ou práticas corporais. O esporte produz, ainda, ideias sobre força, desempenho, beleza, disciplina, coragem e pertencimento. Ele reúne corpos em movimento, mas ajuda, igualmente, a definir quais corpos são reconhecidos, quais são questionados e quais precisam justificar sua presença.

A presença das mulheres no esporte tem se ampliado em diferentes espaços. Elas competem, treinam, ensinam, pesquisam, dirigem equipes e ocupam lugares antes negados ou pouco reconhecidos. Ainda assim, essa presença segue marcada por desigualdades. Muitas vezes, o desempenho feminino recebe menor visibilidade, os corpos das atletas são julgados pela aparência, a sexualização se sobrepõe ao reconhecimento da competência esportiva, modalidades praticadas por mulheres são tratadas como secundárias e posições de liderança continuam associadas aos homens. Essas situações indicam que o problema não está apenas no acesso ao esporte, mas também nos sentidos produzidos sobre as mulheres que nele atuam.

Este artigo parte da compreensão de que o esporte é uma prática social e cultural. Nele, circulam discursos, imagens, normas e expectativas que participam da formação dos sujeitos e das relações de gênero. O corpo da mulher, nesse contexto, não aparece apenas como corpo que pratica ou compete. Ele também é olhado, comparado, vigiado, sexualizado, narrado e, em muitos casos, colocado em posição de suspeita. Ao mesmo tempo, esse corpo pode produzir resistência quando ocupa espaços, rompe estereótipos e disputa outras formas de



reconhecimento.

A questão que orienta este estudo é: de que modo o esporte participa da produção cultural dos corpos das mulheres e como as resistências feministas tensionam essas normas? A partir dessa pergunta, o objetivo geral consiste em analisar o esporte como campo cultural em que o corpo das mulheres é regulado, representado e disputado por resistências feministas.

O artigo adota uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, com abordagem teórico-interpretativa. A discussão aproxima textos dos Estudos Culturais, da crítica feminista, dos debates sobre corpo e poder e da perspectiva interseccional, em diálogo com produções recentes sobre mulheres no esporte.

Após esta introdução, o desenvolvimento reúne, na ordem indicada pelo modelo da revista, o referencial teórico, a metodologia, os resultados e as discussões. O referencial teórico organiza-se em três eixos: esporte, cultura e representação; corpo, gênero e poder no campo esportivo; e interseccionalidade e resistências feministas no esporte. Em seguida, apresentam-se o percurso metodológico e os resultados e discussões da análise teórica. Na sequência, as considerações finais retomam os principais argumentos do estudo.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico articula os Estudos Culturais, a crítica feminista, os debates sobre corpo e poder e a perspectiva interseccional. Essa articulação sustenta a análise do esporte como campo cultural que produz representações, regula corpos e também pode ser disputado por resistências feministas.

2.1.1 Esporte, Cultura e Representação

O esporte costuma ser compreendido como prática corporal, atividade física, competição ou forma de lazer. Essa leitura é importante, mas não esgota seu significado social. O esporte pode igualmente ser analisado como prática cultural, pois envolve valores, discursos, imagens, regras, instituições e modos de reconhecimento. Ao organizar quem participa, quem lidera, quem aparece e quem recebe prestígio, o campo esportivo participa da produção de sentidos sobre os corpos e sobre as relações de gênero.

Essa compreensão aproxima o esporte dos Estudos Culturais, especialmente quando se



entende que a cultura não se limita às artes, à literatura ou às manifestações consideradas eruditas. A cultura envolve práticas cotidianas, modos de comunicação, disputas de sentido e formas de construção das identidades. Nessa perspectiva, analisar o esporte como cultura significa observar não apenas o que acontece nas competições ou nas práticas corporais, mas também os discursos e imagens que definem quais corpos são valorizados, quais ocupam posições de destaque e quais permanecem em lugar secundário.

A aproximação entre Estudos Culturais e feminismo é importante para este artigo porque permite inserir o gênero no centro da análise cultural. Escosteguy (2016), ao discutir Stuart Hall e o feminismo, mostra que a crítica feminista provocou deslocamentos importantes nos Estudos Culturais, especialmente ao colocar em evidência questões ligadas ao poder, à subjetividade, à sexualidade e ao gênero. No esporte, esse deslocamento permite perguntar não apenas quem participa, mas como as mulheres são vistas, narradas e reconhecidas.

A representação, nesse sentido, não deve ser entendida apenas como imagem ou descrição de algo já existente. Ela participa da produção dos sentidos sociais. Escosteguy (2016, p. 68) destaca que “o sentido não é uma propriedade do próprio texto”, pois ele se constitui na relação entre sujeitos, textos e contextos. Essa afirmação ajuda a compreender que uma imagem, uma notícia, uma transmissão esportiva ou uma narrativa sobre mulheres atletas não apenas mostra a realidade. Também ajuda a produzir modos de perceber essa realidade.

Essa discussão se articula à ideia de identidade em Hall. Ao retomar o autor, Escosteguy observa que “a identidade torna-se uma ‘celebração móvel’” (Hall, 1999, p. 13 apud Escosteguy, 2016, p. 71). Essa formulação contribui para pensar que as identidades não são fixas nem naturais, mas produzidas e transformadas nas relações culturais. No campo esportivo, isso significa que o modo como uma mulher atleta, treinadora, gestora ou pesquisadora é reconhecida depende também das representações que circulam sobre corpo, gênero, força, desempenho e competência.

No campo esportivo, portanto, as imagens produzidas sobre mulheres não apenas retratam sua presença. Essas imagens também ajudam a definir quais formas de participação feminina são reconhecidas como legítimas e quais continuam sendo tratadas como exceção. Quando o esporte feminino aparece como curiosidade, quando a conquista de uma mulher é narrada como surpresa ou quando sua aparência recebe mais atenção do que sua competência, a representação atua como forma de organização simbólica do campo esportivo.

Essa discussão ajuda a compreender por que a ausência ou a presença limitada das mulheres no esporte não pode ser vista apenas como resultado de escolhas individuais. A baixa visibilidade feminina na mídia esportiva, a menor presença em cargos de liderança, a



desvalorização de determinadas modalidades e a associação entre força, rendimento e masculinidade compõem um conjunto de representações que orienta o modo como o esporte é percebido socialmente. Assim, a cultura esportiva ensina, de forma explícita ou sutil, quais corpos parecem “naturais” em determinados espaços e quais precisam provar sua competência de maneira contínua.

Ao tratar da crítica feminista nos Estudos Culturais, Escosteguy (2016) evidencia que as relações de gênero precisam ser consideradas nas análises culturais, pois elas atravessam os discursos, as imagens e os modos de produção de sentido. Essa contribuição é importante para pensar o esporte, porque muitas representações esportivas ainda sustentam lugares desiguais para homens e mulheres. No caso das mulheres, a visibilidade muitas vezes aparece acompanhada de controle sobre o corpo, julgamento da aparência, sexualização e desconfiança sobre a competência técnica.

A representação das mulheres no esporte, portanto, deve ser analisada como parte de um processo cultural mais amplo. Quando mulheres atletas recebem menos destaque, quando seus corpos são sexualizados, quando suas conquistas são narradas como exceção ou quando modalidades femininas são tratadas como secundárias, não ocorre apenas uma diferença de cobertura ou reconhecimento. Ocorre a reprodução de uma hierarquia simbólica que mantém o masculino como referência central do desempenho esportivo.

Essa discussão também aparece em produções recentes sobre mulheres nas Ciências do Esporte. Cabeza Ruiz e Pellicer Chenoll (2024) indicam que, apesar dos avanços na participação feminina, as mulheres ainda enfrentam barreiras relacionadas à visibilidade, ao reconhecimento profissional e à ocupação de diferentes espaços no campo esportivo. Essa contribuição reforça que o problema não está apenas no acesso ao esporte, mas nas formas pelas quais esse campo organiza pertencimento, legitimidade e valorização das trajetórias femininas.

Essa hierarquia também interfere, ademais, na permanência das mulheres no esporte. Quando meninas e mulheres não se veem representadas como atletas, treinadoras, dirigentes, árbitras, pesquisadoras ou comentaristas, o campo esportivo tende a parecer menos acessível. Essa ausência produz efeitos concretos, pois influencia expectativas, escolhas e trajetórias. A cultura esportiva, nesse sentido, não apenas reflete desigualdades já existentes. Ela também contribui para mantê-las, ao naturalizar a ideia de que certos espaços, modalidades e posições pertencem prioritariamente aos homens.

Ao mesmo tempo, a representação pode funcionar como espaço de disputa. A presença de mulheres em diferentes posições no esporte tensiona imagens tradicionais sobre corpo, força, rendimento e liderança. Quando mulheres ocupam a competição, a gestão, a docência, a



pesquisa, a arbitragem e a comunicação esportiva, elas produzem outros sentidos sobre o que um corpo feminino pode fazer e sobre quais lugares pode ocupar. Essa disputa simbólica aproxima o esporte das lutas feministas, pois coloca em questão os critérios culturais que definem valor, competência e reconhecimento.

Compreender o esporte como cultura permite analisar as desigualdades de gênero para além da participação numérica. A questão não se resume a saber se há mulheres no esporte, mas em quais condições elas aparecem, como são narradas, que lugares ocupam e quais sentidos são atribuídos aos seus corpos. O esporte, como campo cultural, regula visibilidades, produz pertencimentos e sustenta hierarquias. Por isso, analisar corpo, gênero e representação no campo esportivo exige reconhecer que as disputas feministas também ocorrem no plano simbólico, nas imagens, nos discursos e nas formas de reconhecimento social.

2.1.2 Corpo, Gênero e Poder no Campo Esportivo

A discussão sobre mulheres no esporte exige compreender o corpo para além de sua dimensão biológica. O corpo que participa do esporte não é apenas um organismo que corre, salta, luta, joga ou compete. Ele também é um corpo interpretado socialmente, atravessado por normas, expectativas, classificações e julgamentos. Por isso, a presença das mulheres no campo esportivo não pode ser analisada apenas pelo acesso às práticas corporais, mas também pelas formas como seus corpos são avaliados, autorizados, vigiados e narrados.

Michel Foucault contribui para essa análise ao deslocar a compreensão do poder como algo que apenas proíbe ou reprime. Para o autor, “o poder se exerce a partir de inúmeros pontos” (Foucault, 1988, p. 89), o que permite compreendê-lo como uma rede de relações que atravessa instituições, discursos e práticas cotidianas. Essa leitura ajuda a pensar o esporte como campo no qual os corpos são regulados não apenas por regras formais, mas também por expectativas de rendimento, disciplina, aparência, comportamento e adequação.

No campo esportivo, essa regulação aparece na organização dos gestos, dos tempos, dos treinamentos, dos espaços e dos modos de avaliar o desempenho. O corpo aprende a repetir movimentos, a buscar eficiência, a suportar exigências e a se ajustar a padrões de rendimento. Essa disciplina não se apresenta sempre como violência explícita. Muitas vezes, ela aparece como rotina, cobrança, avaliação, comparação ou expectativa de superação. No caso das mulheres, essa regulação assume marcas específicas, pois o desempenho esportivo costuma ser atravessado por normas de feminilidade.

O corpo feminino no esporte vive, muitas vezes, uma tensão permanente. Espera-se



força, mas sem romper totalmente com imagens sociais de delicadeza. Espera-se competitividade, mas sem abandonar comportamentos associados ao controle, à moderação e à aparência. Espera-se rendimento, mas a aparência física continua sendo observada, julgada e comentada. Essa tensão mostra que o esporte não apenas mede capacidades físicas. Ele também participa da produção cultural do que se entende por corpo feminino aceitável.

Guacira Lopes Louro ajuda a compreender esse processo ao tratar o corpo como efeito de aprendizagens sociais. A autora mostra que diferentes instâncias participam da produção dos sujeitos, pois “família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção” (Louro, 2000, p. 19). Essa formulação é importante porque permite compreender que os corpos não são educados apenas em espaços formais. Eles também aprendem, em diferentes práticas sociais, modos de se mover, de aparecer, de silenciar, de desejar, de se comportar e de ocupar lugares.

O esporte, nesse sentido, educa igualmente os corpos. Ele ensina quais gestos são considerados apropriados, quais modalidades parecem adequadas para meninas e mulheres e quais comportamentos são julgados como excessivos ou inadequados. Essa pedagogia do corpo aparece, por exemplo, quando determinadas modalidades são associadas à masculinidade por exigirem contato físico, força ou agressividade. Também aparece quando mulheres que praticam futebol, esportes de combate, levantamento de peso ou outras modalidades marcadas pela força precisam justificar sua presença ou enfrentar comentários sobre sua aparência, sua sexualidade ou sua feminilidade.

Nesses casos, a crítica não se dirige apenas ao desempenho esportivo. Ela recai sobre o modo como essas mulheres ocupam corporalmente um espaço historicamente construído como masculino. Assim, o corpo feminino no esporte passa a ser observado em duas direções: pela capacidade de realizar a prática esportiva e pela expectativa de corresponder a uma ideia socialmente aceita de feminilidade. Essa dupla cobrança revela que o corpo das mulheres é regulado tanto pela lógica do desempenho quanto pelas normas de gênero.

Judith Butler contribui para esse debate ao problematizar a ideia de que sexo e corpo possam ser compreendidos como dados naturais separados das normas culturais. Ao discutir os limites discursivos do sexo, a autora afirma que o “‘sexo’ não apenas funciona como uma norma” (Butler, 2000, p. 151), mas participa de práticas regulatórias que produzem os corpos que governa. Para este artigo, essa contribuição é tomada como apoio para compreender que as normas de gênero não apenas descrevem os corpos. Elas também ajudam a definir quais corpos são reconhecidos como coerentes, legítimos e aceitáveis.

No esporte, essa reflexão permite questionar a naturalização da força como atributo masculino e da delicadeza como atributo feminino. Quando determinados corpos são vistos



como mais adequados à competição, à liderança ou ao rendimento, não se trata apenas de uma constatação física. Trata-se também de uma leitura cultural que atribui valor diferente aos corpos. Por isso, mulheres que ocupam modalidades ou posições associadas à força, à autoridade ou à liderança tensionam normas que foram repetidas como se fossem naturais.

A vigilância sobre o corpo feminino no esporte pode aparecer de diferentes formas. Ela se expressa na comparação entre corpos, na sexualização de atletas, na cobrança estética, na desconfiança sobre a competência técnica, na menor valorização do rendimento feminino e na presença reduzida de mulheres em posições de liderança. Esses mecanismos não atuam de maneira isolada. Eles compõem uma rede de poder que define quais corpos recebem reconhecimento e quais permanecem sob suspeita.

Essa vigilância também produz efeitos na permanência das mulheres no esporte. Quando mulheres precisam controlar roupas, medir comportamentos, evitar determinados espaços, aceitar comentários ou provar competência continuamente, o campo esportivo produz formas de sujeição. Essas formas não impedem necessariamente a presença feminina, mas regulam essa presença. A mulher pode estar no esporte, mas muitas vezes precisa negociar sua imagem, sua fala, seu corpo e sua legitimidade.

Por isso, a análise do corpo no campo esportivo precisa considerar que o poder não age apenas sobre o corpo, mas também por meio dele. O corpo feminino torna-se lugar de disputa: disputa por reconhecimento, por segurança, por liberdade de movimento, por legitimidade esportiva e por autonomia. Quando mulheres reivindicam o direito de competir, liderar, narrar, treinar, pesquisar e ocupar espaços esportivos sem serem reduzidas à aparência ou à suspeita, elas tensionam normas que historicamente organizaram o esporte como território masculino.

O esporte pode ser compreendido como espaço de disciplina e de contestação. Ele regula corpos e pode ser apropriado como campo de resistência. A presença de mulheres em diferentes modalidades e posições questiona a ideia de que força, autoridade e rendimento pertencem naturalmente aos homens. Ao mesmo tempo, evidencia que a igualdade no esporte não depende apenas da abertura formal de participação. Ela exige transformar as normas culturais que definem quais corpos podem ser vistos como fortes, capazes, legítimos e dignos de reconhecimento.

2.1.3 Interseccionalidade e Resistência Feminista no Esporte

A discussão sobre mulheres no esporte não pode partir da ideia de que todas as mulheres vivem as mesmas experiências. Embora o gênero seja um marcador central para compreender



desigualdades no campo esportivo, ele não atua sozinho.

Raça, classe social, deficiência, sexualidade e território também interferem no acesso, na permanência, na visibilidade e no reconhecimento das mulheres. Por isso, a perspectiva interseccional é importante para evitar uma leitura única e homogênea da experiência feminina.

A interseccionalidade permite compreender que diferentes formas de opressão se cruzam e produzem experiências específicas. Patricia Hill Collins afirma que “a opressão não é redutível a um tipo fundamental” (Collins, 2019, p. 56). Essa afirmação ajuda a pensar o esporte para além de uma oposição simples entre homens e mulheres. No campo esportivo, uma mulher branca, sem deficiência e com acesso a clubes, equipamentos e formação esportiva não ocupa esse espaço da mesma forma que uma mulher negra, periférica, com deficiência ou em situação de vulnerabilidade econômica. Ambas podem enfrentar desigualdades de gênero, mas essas desigualdades não se apresentam da mesma maneira.

Collins acrescenta a essa discussão a ideia de matriz de dominação. Para a autora, a “matriz de dominação se refere ao modo como essas opressões interseccionais são de fato organizadas” (Collins, 2019, p. 56). No esporte, essa organização aparece quando certas mulheres têm mais condições de acesso, proteção, visibilidade e reconhecimento, enquanto outras enfrentam barreiras acumuladas. Assim, a pergunta não deve ser apenas se as mulheres participam do esporte, mas quais mulheres participam, em quais condições, com quais apoios e com que formas de reconhecimento.

A partir da perspectiva interseccional discutida por Collins (2019), também é possível problematizar o discurso do mérito esportivo. O esporte costuma valorizar esforço, disciplina, superação e rendimento. Esses elementos fazem parte da prática esportiva, mas não explicam sozinhos as trajetórias das mulheres. O acesso a tempo livre, transporte, segurança, alimentação, equipamentos, espaços adequados, apoio familiar e acompanhamento profissional depende de condições sociais concretas. Quando essas condições são ignoradas, desigualdades estruturais acabam sendo tratadas como responsabilidade individual.

Lélia Gonzalez amplia essa discussão ao evidenciar que gênero, raça e classe não podem ser analisados separadamente na experiência das mulheres negras. A autora afirma que “a mulher negra sofre uma discriminação tripla: social, racial e sexual” (Gonzalez, 2020, p. 276). Essa leitura é importante para pensar o esporte, porque impede que o feminismo seja tratado apenas a partir de experiências brancas e de classe média. No campo esportivo, mulheres negras podem alcançar visibilidade pelo desempenho, mas essa visibilidade muitas vezes convive com racismo, sexualização, cobranças desiguais e menor reconhecimento intelectual, técnico ou político.



A contribuição de Gonzalez ajuda, ainda, a compreender a relação entre corpo, trabalho e exploração. Ao discutir a situação da mulher negra na sociedade brasileira, a autora observa que “sempre somos vistas como corpos” (Gonzalez, 2020, p. 285). No esporte, essa afirmação permite questionar a forma como determinados corpos femininos são celebrados pelo rendimento, pela força ou pela estética, mas nem sempre são reconhecidos como sujeitos de pensamento, liderança e decisão. Essa contradição mostra que o esporte pode dar visibilidade e, ao mesmo tempo, reproduzir hierarquias raciais e de gênero.

A deficiência é outro eixo que evidencia a importância da análise interseccional. Mulheres com deficiência enfrentam barreiras de gênero semelhantes às vividas por outras mulheres, mas também enfrentam obstáculos ligados ao capacitismo. Esses obstáculos aparecem na falta de acessibilidade, na escassez de programas esportivos adaptados, na baixa oferta de profissionais preparados, nos estereótipos sobre fragilidade e incapacidade e na pouca visibilidade das atletas com deficiência. Nesse caso, a desigualdade não se explica apenas pelo gênero nem apenas pela deficiência, mas pela articulação entre ambos.

As mulheres com deficiência também desafiam, além disso, padrões dominantes de corpo esportivo. O esporte costuma valorizar corpos associados à força, velocidade, rendimento, simetria e produtividade. Quando mulheres com deficiência ocupam o campo esportivo, elas questionam a ideia de que apenas determinados corpos podem competir, performar ou representar excelência. Essa presença amplia o próprio significado de corpo esportivo e desloca a noção de capacidade para além dos padrões normativos.

María Lugones contribui para essa discussão ao criticar leituras universalizantes sobre gênero. Para a autora, a intersecção entre raça, classe, sexualidade e gênero “vai além das categorias da modernidade” (Lugones, 2014, p. 935). Essa formulação ajuda a compreender que as mulheres não podem ser pensadas como uma categoria única, estável e igual em todos os contextos. No esporte, essa leitura permite questionar modelos que tomam como referência um corpo feminino abstrato, sem considerar as marcas de raça, classe, sexualidade, deficiência e colonialidade que atravessam diferentes trajetórias.

As desigualdades no esporte também se expressam, ainda, por meio de violências simbólicas, morais, sexuais e institucionais. Heleieth Saffioti define a violência como “ruptura de qualquer forma de integridade da vítima” (Saffioti, 2015, p. 18). Essa compreensão amplia o olhar para além da agressão física. No campo esportivo, a violência pode aparecer em comentários humilhantes, silenciamentos, assédios, desqualificação técnica, ridicularização do corpo, naturalização de abusos e pressão para que mulheres aceitem situações de desconforto para permanecer em equipes, grupos ou instituições.



Essa leitura se aproxima das contribuições de Segato (2003), especialmente quando a violência contra mulheres é compreendida como parte de uma estrutura de poder e de uma pedagogia social. No esporte, isso aparece quando mulheres são desacreditadas, sexualizadas ou pressionadas a se adaptar a ambientes masculinizados como condição para permanecer. Tais práticas não comunicam apenas uma opinião individual. Elas reforçam posições de autoridade, pertencimento e subordinação.

As resistências feministas no esporte emergem justamente contra essas formas de regulação. Elas aparecem quando mulheres denunciam violências, ocupam cargos de liderança, criam redes de apoio, reivindicam políticas de igualdade, produzem pesquisas, disputam narrativas midiáticas e constroem outras formas de pertencimento. Essas resistências não se limitam à entrada das mulheres em espaços esportivos já existentes. Elas questionam as normas que definem quais corpos são aceitos, quais trajetórias são valorizadas e quais vozes podem ser ouvidas.

Nesse sentido, resistir não significa apenas permanecer no esporte. Resistir também significa transformar os critérios de reconhecimento. Uma perspectiva feminista e interseccional não busca apenas aumentar o número de mulheres na prática esportiva, embora isso seja necessário. Ela também questiona as estruturas que tornam algumas presenças mais difíceis, mais vigiadas ou menos valorizadas. Como lembra Lugones, a resistência não é apenas o fim da luta política, mas “seu começo, sua possibilidade” (Lugones, 2014, p. 939).

A interseccionalidade amplia o debate porque desloca a pergunta sobre “a mulher no esporte” para uma pergunta sobre as mulheres em suas diferenças. Essa mudança impede que o artigo trate o feminino como categoria única e universal. Ao contrário, permite compreender que as desigualdades esportivas atingem as mulheres de modos variados e que as resistências também se constroem a partir de lugares sociais distintos.

Dessa forma, o esporte pode ser compreendido como campo de disputa cultural, política e simbólica. Ele pode reproduzir desigualdades de gênero, raça, classe, deficiência e sexualidade, mas também pode produzir enfrentamentos, redes e novas formas de presença. As resistências feministas no esporte mostram que a luta por igualdade não se resume à participação. Ela envolve a transformação das condições que definem quem pode participar, quem pode ser reconhecida e quem pode narrar sua própria experiência.

2.2 METODOLOGIA



Este artigo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, com abordagem teórico-interpretativa. A escolha pela abordagem qualitativa se justifica porque o estudo busca interpretar sentidos, discursos, normas culturais e relações de poder que atravessam a presença das mulheres no esporte. Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa volta-se para dimensões da realidade social que não podem ser reduzidas à quantificação, pois envolve significados, valores, crenças e relações sociais.

A natureza bibliográfica do estudo se justifica pelo uso de textos acadêmicos como base da reflexão. De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, especialmente livros e artigos científicos. Neste artigo, esses materiais são mobilizados para analisar o esporte como campo cultural atravessado por relações de gênero, normas corporais, desigualdades interseccionais e formas de resistência feminista.

O estudo não realiza pesquisa empírica com participantes, instituições ou eventos específicos. A proposta consiste em desenvolver uma reflexão teórica a partir de textos discutidos na disciplina Tópicos Especiais em Estudos Culturais: Crítica Feminista e Perspectivas Interseccionais, articulando-os ao debate sobre mulheres, corpo e esporte. Nesse sentido, o artigo busca compreender o esporte como espaço de produção de sentidos, regulação dos corpos e disputa por reconhecimento.

O corpus bibliográfico foi organizado a partir de autoras e autores selecionados conforme sua relação com o problema de pesquisa e com os eixos de análise do artigo. Stuart Hall e Ana Carolina Escosteguy contribuem para discutir cultura, representação e produção de sentidos; Michel Foucault, Guacira Lopes Louro e Judith Butler sustentam a análise sobre corpo, gênero, poder e norma; Patricia Hill Collins, Lélia Gonzalez, María Lugones, Heleieth Saffioti e Rita Segato fundamentam o debate sobre interseccionalidade, patriarcado, violência e resistência feminista. De modo complementar, Cabeza Ruiz e Pellicer Chenoll são mobilizadas para aproximar essa discussão teórica de produções recentes sobre mulheres nas Ciências do Esporte, especialmente no que se refere às barreiras de participação, à visibilidade e ao reconhecimento das mulheres no campo esportivo.

A análise foi organizada por leitura temática e interpretativa. Inicialmente, foram definidos três eixos de discussão: esporte, cultura e representação; corpo, gênero e poder no campo esportivo; interseccionalidade e resistências feministas no esporte. Em seguida, os conceitos centrais dos referenciais selecionados foram articulados ao campo esportivo, com atenção às formas pelas quais o esporte produz sentidos sobre corpo, feminilidade, masculinidade, desempenho, capacidade e pertencimento.

A análise não tem caráter quantitativo e não pretende medir a presença das mulheres no



esporte. O foco está na interpretação das normas culturais que definem quais corpos são reconhecidos, valorizados, silenciados ou colocados em posição de resistência. Assim, o esporte é compreendido não apenas como prática física ou competitiva, mas como campo cultural no qual se disputam visibilidade, legitimidade, segurança e direito à presença.

2.3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise desenvolvida neste artigo permite compreender o esporte como um campo cultural atravessado por disputas de sentido, normas corporais e relações de poder. A partir dos referenciais mobilizados, observa-se que o esporte não apenas organiza práticas físicas ou competitivas. Ele também participa da produção de representações sobre os corpos, as identidades e os lugares sociais atribuídos às mulheres.

A discussão sobre cultura e representação mostrou que a presença das mulheres no esporte não pode ser analisada apenas pela quantidade de participantes, atletas, treinadoras, gestoras ou pesquisadoras. O ponto central está em compreender como essas mulheres aparecem, como são narradas e quais sentidos são atribuídos aos seus corpos. A partir de Escosteguy (2016), em diálogo com Stuart Hall, foi possível compreender que as representações não apenas retratam a realidade, mas participam da produção dos sentidos sociais. No esporte, isso aparece quando determinadas modalidades são associadas ao masculino, quando o rendimento dos homens é tomado como referência e quando as conquistas das mulheres são tratadas como exceção.

Essa forma de representação produz efeitos concretos. Quando o esporte feminino recebe menor visibilidade, quando a aparência das atletas se sobrepõe ao reconhecimento de sua competência ou quando mulheres em posições de liderança ainda são vistas como exceção, o campo esportivo reforça uma hierarquia simbólica. Essa hierarquia sustenta a ideia de que força, autoridade e desempenho pertencem naturalmente aos homens, enquanto as mulheres precisam demonstrar continuamente que são capazes de ocupar esses espaços.

A análise sobre corpo, gênero e poder aprofundou essa discussão ao mostrar que as desigualdades não se manifestam apenas nas imagens e narrativas, mas também na regulação dos corpos. A partir de Foucault (1988), o poder foi compreendido como uma rede de relações que atravessa práticas, discursos e instituições. No campo esportivo, essa rede aparece nas exigências de rendimento, disciplina, comportamento, aparência e adequação. No caso das mulheres, essas exigências são atravessadas por normas de feminilidade que cobram desempenho, mas também controle, moderação e correspondência a determinados padrões



corporais.

Louro (2000) contribuiu para compreender que os corpos são educados em diferentes espaços sociais. O esporte, nesse sentido, também educa os corpos, pois ensina quais gestos parecem adequados, quais modalidades são consideradas femininas ou masculinas e quais comportamentos são aceitos ou condenados. Butler (2000), tomada como apoio nessa discussão, permite reforçar que as normas de gênero não apenas descrevem os corpos, mas ajudam a produzir os limites do que é reconhecido como aceitável. Assim, quando mulheres ocupam modalidades marcadas pela força, pelo contato físico ou pela liderança, elas tensionam normas que foram historicamente naturalizadas.

Uma leitura conjunta desses três autores revela um deslocamento de ênfase que vale explicitar. Foucault (1988) descreve o poder como uma rede difusa, sem sujeito ou centro definido, que atravessa qualquer prática social. Butler (2000), por sua vez, radicaliza esse argumento ao mostrar que a norma de gênero não apenas regula corpos já existentes, mas os produz como inteligíveis ou não. Aplicado ao esporte, esse deslocamento tem uma consequência concreta: a vigilância sobre a atleta não é somente um efeito externo, como um comentário sobre sua aparência, mas uma condição de reconhecimento — a mulher só é lida como atleta legítima na medida em que sua performance corporal corresponde ao que a norma de feminilidade antecipa. É essa passagem de uma vigilância que pune para uma norma que produz o que explica por que ampliar o número de mulheres no esporte, por si só, não desmonta as hierarquias descritas na seção anterior.

A vigilância sobre o corpo feminino, discutida na seção anterior a partir de Foucault, Louro e Butler, aparece nos resultados deste artigo não como uma lista de práticas isoladas, mas como uma gramática comum a todas elas: cada mecanismo — a comparação estética, a suspeita sobre a competência técnica, a menor presença em posições de decisão — cumpre a mesma função de condicionar a presença feminina a uma negociação permanente de legitimidade. É esse caráter de negociação contínua, e não a exclusão pura e simples, que distingue a forma como o poder opera sobre o corpo das mulheres no esporte: raramente a mulher é impedida de entrar, mas quase sempre precisa provar, a cada novo espaço ocupado, que seu corpo pertence ali.

A perspectiva interseccional ampliou a análise ao mostrar que a categoria “mulheres” não pode ser tratada como homogênea. Com Collins (2019), foi possível compreender que as opressões não atuam de forma separada, mas se organizam em uma matriz de dominação. No esporte, isso significa que as experiências das mulheres variam conforme raça, classe social, deficiência, sexualidade e território. Assim, a desigualdade não se explica apenas pelo gênero,



mas pela articulação entre diferentes marcadores sociais que interferem no acesso, na permanência, na segurança, na visibilidade e no reconhecimento.

Essa leitura também problematiza o discurso do mérito esportivo. A partir da perspectiva interseccional discutida por Collins (2019), o esporte costuma valorizar esforço, disciplina e superação individual, mas essas ideias podem ocultar desigualdades estruturais quando não se consideram as condições concretas de participação. Acesso a espaços adequados, transporte, tempo livre, equipamentos, apoio familiar, segurança e oportunidades formativas interferem diretamente nas trajetórias esportivas. Quando essas condições são ignoradas, o campo esportivo transforma desigualdades sociais em responsabilidade individual.

A resistência feminista no esporte, portanto, não pode ser pensada apenas como presença ou inclusão. A partir de Gonzalez (2020), é possível compreender que o enfrentamento ao racismo precisa fazer parte dessa discussão, especialmente quando mulheres negras têm seus corpos reconhecidos pelo desempenho, mas nem sempre são reconhecidas como sujeitos de pensamento, liderança e decisão. Lugones (2014) amplia esse debate ao mostrar que gênero também deve ser lido em relação à colonialidade, evitando que se trate “mulheres” como uma categoria única e universal. Já as contribuições de Saffioti (2015) e Segato (2003) ajudam a compreender que as violências contra mulheres não se limitam à agressão física, pois também aparecem em formas de silenciamento, controle, humilhação e deslegitimação. No campo esportivo, essas leituras permitem entender que mulheres negras, mulheres com deficiência, mulheres periféricas e mulheres que desafiam normas de gênero e sexualidade não disputam apenas vagas, medalhas ou visibilidade. Elas disputam também o direito de serem reconhecidas como sujeitos de competência, pensamento, liderança e decisão.

Collins (2019) e Gonzalez (2020) operam, no entanto, em escalas diferentes e complementares. A “matriz de dominação” proposta por Collins descreve um mecanismo estrutural, que distribui de forma desigual o acesso e o reconhecimento entre grupos de mulheres. Gonzalez, por sua vez, nomeia o efeito concreto dessa estrutura sobre um grupo específico, ao afirmar que a mulher negra enfrenta uma discriminação tríplice. Essa diferença de escala — estrutural em Collins, situada em Gonzalez — sugere que a análise interseccional do esporte precisa operar simultaneamente em dois níveis: identificar os mecanismos gerais que produzem desigualdade e nomear os efeitos específicos que esses mecanismos produzem sobre corpos concretos, sem reduzir um nível ao outro.

Resistir no esporte não significa apenas permanecer em um espaço historicamente marcado por desigualdades. Resistir significa questionar os critérios que definem quem pode ser vista como atleta, treinadora, dirigente, árbitra, pesquisadora ou autoridade. Significa



disputar as formas de representação, os padrões corporais, os modos de narrar conquistas e os lugares de poder. Por isso, as resistências feministas no esporte envolvem acesso, permanência, segurança, visibilidade, reconhecimento e direito à voz.

A análise dos três eixos permite afirmar que o esporte regula corpos, produz representações e distribui reconhecimento. No entanto, essas regulações não são fixas. Elas podem ser tensionadas por práticas feministas e interseccionais que questionam a masculinidade como referência central do campo esportivo. Quando mulheres ocupam diferentes modalidades, funções e espaços de decisão, elas não apenas ampliam sua presença numérica. Elas também produzem outros sentidos sobre corpo, força, competência, liderança e pertencimento.

A discussão teórica sustenta a compreensão do esporte como campo de disputa cultural, política e simbólica. O corpo das mulheres não aparece apenas como objeto de controle, vigilância ou julgamento. Ele também se torna lugar de resistência, afirmação e produção de novos significados. Essa leitura permite compreender que a igualdade no esporte exige mais do que incluir mulheres em estruturas já existentes. Ela exige transformar as normas que definem quais corpos podem participar, quais vozes podem ser ouvidas e quais experiências podem ser reconhecidas como legítimas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar o esporte como campo cultural em que o corpo das mulheres é regulado, representado e disputado por resistências feministas. A partir de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem teórico-interpretativa, buscou-se compreender como o esporte participa da produção de sentidos sobre corpo, gênero, desempenho, capacidade e pertencimento.

A discussão desenvolvida mostrou que o esporte não pode ser compreendido apenas como prática física, competição ou lazer. Ele também constitui um espaço de produção cultural. Nesse campo, imagens, discursos, regras e instituições participam da definição de quais corpos são reconhecidos como legítimos, quais recebem visibilidade e quais permanecem em posição secundária. Por isso, a presença das mulheres no esporte não deve ser analisada somente pelo número de participantes, mas também pelas condições simbólicas, políticas e sociais que regulam essa presença.

A análise também evidenciou que o corpo feminino no esporte é atravessado por normas de gênero. As mulheres podem ser autorizadas a competir, treinar, liderar ou pesquisar, mas sua



presença ainda é marcada por vigilâncias sobre aparência, comportamento, sexualidade, desempenho e competência. Essas regulações mostram que o esporte continua sustentando formas de poder que associam força, autoridade e rendimento ao masculino, enquanto os corpos femininos precisam disputar reconhecimento.

A perspectiva interseccional ampliou essa compreensão ao demonstrar que não existe uma experiência única de mulher no esporte. As desigualdades de gênero se articulam a raça, classe social, deficiência, sexualidade e território, produzindo formas distintas de acesso, permanência, segurança, visibilidade e reconhecimento. Assim, o debate sobre mulheres no esporte precisa considerar que algumas trajetórias são atravessadas por barreiras acumuladas, que não se explicam apenas pelo gênero, mas pela articulação entre diferentes marcadores sociais.

Conclui-se que o esporte reproduz desigualdades, mas também pode ser espaço de resistência. As resistências feministas aparecem quando mulheres ocupam modalidades historicamente masculinizadas, denunciam violências, criam redes de apoio, reivindicam políticas de igualdade, produzem conhecimento e disputam narrativas sobre seus corpos e trajetórias. Essas ações não representam apenas a inserção das mulheres em espaços já existentes. Elas questionam as normas que definem quem pode participar, quem pode ser reconhecida e quem pode ocupar posições de poder.

A contribuição deste artigo está em propor uma leitura do esporte como campo cultural, político e simbólico. Essa perspectiva permite deslocar o debate da participação feminina para uma análise mais ampla sobre corpo, poder, representação e resistência. Com isso, compreende-se que a igualdade no esporte não depende apenas da ampliação do acesso. Ela exige transformar as formas de reconhecimento, os padrões corporais, as hierarquias de gênero e as estruturas que ainda limitam a presença plena das mulheres.

O artigo aponta que os Estudos Culturais, a crítica feminista e a perspectiva interseccional oferecem ferramentas importantes para pensar o esporte para além de sua dimensão técnica ou competitiva. Ao compreender o corpo das mulheres como lugar de controle, mas também de resistência, torna-se possível reconhecer o esporte como espaço de disputa por visibilidade, legitimidade, segurança e direito à presença.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-172.



CABEZA RUIZ, Ruth; PELLICER CHENOLL, Maite (ed.). **Mujeres en las Ciencias del Deporte: aportaciones de las mujeres a la docencia, la competición, la investigación y las profesiones del deporte**. Madrid: Dykinson, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14679/3779>.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina Damboriarena. Stuart Hall e feminismo: revisitando relações. **MATRIZES**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 61-76, set./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v10i3p61-76>.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização de Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-34.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, set./dez. 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 9-29.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular; Fundação Perseu Abramo, 2015.

SEGATO, Rita Laura. **Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos**. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2003.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

O PACTO DA BRANQUITUDE E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO RACISMO: O CASO DE MADALENA

THE PACT OF WHITENESS AND THE INSTITUTIONALIZATION OF RACISM: THE CASE OF MADALENA

Mariana Arndt de Souza¹

Renata Lima de Souza²

RESUMO

Este artigo tem por objetivo fazer uma reflexão sobre como o Estado Brasileiro, por meio de suas instituições, perpetua o racismo e privilegia os brancos, ainda que sejam criminosos. Para este fim, realizaremos um estudo de caso: Madalena Gorgiano que foi resgatada da escravidão em 2020. Seus escravizadores Dalton Milagres Rigueira e sua família continuam soltos, apesar de terem sido condenados em 2024. Dalton aproveita a liberdade para fazer concursos públicos para ser professor efetivo na Rede Federal de Ensino e está em vias de entrar em alguma das instituições que se inscreveu. Nesta dupla deficiência institucional, o Estado se beneficia com a permanência de sua estrutura capitalista, racista e machista. Enquanto Dalton ganha o privilégio de cometer o crime que quiser e continuar com sua vida normal, o Estado ganha a possibilidade de manter toda a sua estrutura. Para realizar este trabalho, realizamos uma pesquisa bibliográfica e estudamos o caso de Madalena a partir de reportagens e entrevistas com ela.

Palavras-chave: Branquitude. Racismo. Instituição.

ABSTRACT

This article aims to reflect on how the Brazilian State, through its institutions, perpetuates racism and privileges white people—even those who have committed crimes. To this end, we examine the case of Madalena Gorgiano, who was rescued from slavery in 2020. Her enslavers—Dalton Milagres Rigueira and his family—remain at liberty despite having been convicted in 2024. Dalton is using his freedom to take civil service exams for tenured teaching positions within the

¹ Licenciada em Artes Visuais – UFMS, Mestre em Estudos de Linguagens – UFMS, Mestranda em Estudos Culturais – UFMS. Contato: mariana.souza@ifms.edu.br

² Licenciada em História – UFMS, Especializada em Gestão de Museus com foco em Cultura – Faculdade Iguaçu, Mestranda em Estudos Culturais – UFMS. Contato: renatlds88@gmail.com



Federal Education System and is on the verge of joining one of the institutions to which he applied. Through this twofold institutional failure, the State benefits from the preservation of its capitalist, racist, and sexist structure. While Dalton enjoys the privilege of committing whatever crime he chooses and continuing his normal life, the State gains the opportunity to maintain its entire structure intact. This study is based on a literature review and an analysis of Madalena's case drawing on news reports and interviews with her.

Keywords: Whiteness. Racism. Institution.

1 INTRODUÇÃO

Escrevemos este artigo com uma revolta gigantesca: uma mistura de ódio, nojo e vontade de tacar fogo em tudo. No entanto, desde o princípio, já pedimos desculpas pelos deslizos que podemos vir a cometer, sendo duas mulheres brancas escrevendo sobre um caso tão emblemático que aconteceu com uma mulher negra.

Em 2020, um caso veio à tona, chocando o Brasil: uma família, em Patos de Minas, em Minas Gerais, foi descoberta mantendo uma mulher negra em condições análogas a escravidão desde os 8 anos de idade, até os 46 quando veio a ser resgatada. Tudo ficou comprovado e os condenados em primeira instância recorreram, ficando até hoje, seis anos depois, soltos e exercendo seus plenos direitos em liberdade.

Uma destes condeandos, chamado Dalton, não só está livre, como está realizando várias provas de concurso público para tentar exercer a profissão de professor em um cargo do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Rede Federal de Ensino, tendo a possibilidade de ser empossado e dar aula para, inclusive, alunos menores de idade. E é sobre esta fragilidade institucional da justiça, que pode ser transformada em outro tipo de racismo institucional, que iremos tratar neste trabalho.

Na primeira parte, abordamos um pouco sobre o histórico da escravidão e a condição da mulher negra nesse contexto para fazer comparativos, já na segunda parte faremos uma reflexão sobre a condição da mulher hoje na sociedade, fazendo um estudo de caso sobre a institucionalização do racismo na história de Madalena Gorgiano e a impunidade dos culpados.

2. A história da escravidão e a mulher negra

A história do Brasil foi e é feita com muito sangue derramado. Com a chegada dos colonizadores ao continente sul americano, a matança dos indígenas dizimou muitas comunidades e extinguiu muitas etnias. Depois da exploração desenfreada da mão de obra indígena como



escravizados, não sem muita resistência, foi a vez da exploração da mão de obra africana. Esta foi altamente explorada naquilo que é chamado de *plantation*: um latifúndio, que trabalha com monocultura e tem por base e em sua maioria o trabalho escravizado. (Schwarcz, 2018). “Foram transportados para as Américas de 8 milhões a 11 milhões de africanos durante todo o período do tráfico negreiro; desse total, 4,9 milhões tiveram como destino final o Brasil.” (Schwarcz, 2018, p. 82). O Brasil de hoje tem um vínculo extremamente próximo com o seu passado, não só nas pessoas e cultura, como nos horrores da colonização e escravidão.

Nos séculos XVI e XVIII, uma caravela portuguesa era capaz de transportar quinhentos cativos, e um pequeno bergantim até duzentos. Já no século XIX, para reduzir o tempo de viagem, passou-se a fazer uso de navios a vapor, que levavam em média, cada um, 350 escravos. O fato de as embarcações utilizadas para o tráfico serem geralmente menores e desenhadas para abrigar a “carga humana” em seus porões põe abaixo outra versão corrente, a de que os europeus triangulavam seu comércio, carregando produtos europeus para a África, escravos para a América e açúcar para a Europa numa mesma viagem. Procurava-se, de todo o modo, otimizar os custos, colocando o maior número de pessoas no navio, o que com frequência correspondia a uma queda no abastecimento de víveres. Nesses casos os escravos, que normalmente comiam uma vez por dia, chegavam a passar a travessia inteira à base de azeite e milho cozido, e bebendo pouquíssima água potável, segundo atestam documentos. Entre os cativos, mal alimentados desde o aprisionamento no interior e exposto a uma dieta pobre em vitamina C, grassava o escorbuto, a ponto de no século XVIII essa doença começar a ser chamada de “mal de Luanda” (Schwarcz, 2018, p. 83)

Além das péssimas condições na trajetória, os escravizados eram separados de suas famílias, de seu povo, de sua cultura. Muitos entravam em depressão, outros se preocupavam de ter que morrer em uma terra que não estavam enterrados seus antepassados, como era a crença.

Após o Brasil decretar sua independência de Portugal em 1822, a Inglaterra, uma das grandes potências mundiais da época, só veio a reconhecer nossa independência em 1825 e condicionou esse reconhecimento a abolição do tráfico negreiro no Brasil até 1830, o que não agradou a elite escravocrata da época. Como forma de atender essa exigência, em 1831 foi aprovada a Lei Feijó, que decretava a proibição do tráfico negreiro definitivamente, porém, por grande pressão escravocrata, essa lei nunca foi implantada definitivamente e ficou conhecida como “lei para inglês ver”, e de acordo com os números da época, a partir de 1820 o número de africanos trazidos para o Brasil saltou de 40 mil para 60 mil a partir da segunda metade da década de 1820. (Araújo, 2018). Terminado o prazo Inglês para que o Brasil acabasse com o tráfico negreiro, a elite escravocrata e os traficantes de escravizados sabiam que a atividade estava com seus dias contados e a demanda, a partir de 1831, aumentou consideravelmente, estima-se que de 1831 a 1845 cerca de 470 mil africanos foram trazidos para o Brasil. Diante disso percebemos que não havia interesse nenhum de grande parte da elite e do governo brasileiro em abolir a escravidão no país, mesmo após a Lei Eusébio de Queirós em 1850, (lei que determinou a proibição definitiva do tráfico de africanos escravizados no Brasil) se passou mais 38 anos, para que a escravidão fosse



definitivamente ilegalizada no Brasil. (Mamigonian, 2018)

Depois de tanto horror, de muita luta negra e muita pressão, a princesa branca assinou no dia 13 de maio de 1888 a abolição da escravidão. Porém estas pessoas recém libertas não tinham casa, terra, trabalho, renda etc. Não tinham e nem tiveram a possibilidade de ter durante muito tempo. Em 1850 foi criada a Lei de Terras, marco legal para instituir a propriedade privada no Brasil, que as terras devolutas do sistema de sesmarias só poderiam ser adquiridas por meio de compra, e não por ocupação. (Lei nº 601, 1850) A Lei de Terras excluía completamente os indígenas e os escravizados libertos. Esta e uma série de leis foram sendo construídas para manter os indígenas e os negros nos lugares que o Estado queria: em completa exclusão social. Em 1830, por exemplo, foi criado o crime de “vadiagem” inserido no Código Criminal e, posteriormente, em 1890, não por coincidência dois anos depois da abolição da escravidão, a “vadiagem” foi inserida no Código Penal e só deixando de ser crime em 1940. (Senado, 2023) Essa medida legal impactou diretamente na cultura afro-brasileira, impedindo o samba e a capoeira, por exemplo.

Pintura de Augustus Earle dos anos 1820 retrata repressão à capoeira



Fonte: Agência Senado

Outro impacto significativo, prejudicando diretamente a subsistência dos recém-libertos, é que, como eles não conseguiam empregos formais, tinham que exercer profissões informais que se utilizam da rua como meio de sustento: as mulheres negras, chamadas de quitandeiras, que faziam doces e outras comidas para venderem na rua e, hoje, tão valorizados na cultura brasileira, como a cocada e o acarajé; os homens que trabalhavam de engraxates e, em muitos momentos, eram presos se não agradassem os olhos da elite.

Enfim, existem vários exemplos históricos de como a legislação pode estar à serviço do racismo. Nos tempos atuais, podemos citar, por exemplo, a guerra contra as drogas, que atingem a



população pobre e negra e não tem consequências para os grandes traficantes que trabalham na Avenida Faria Lima, principal polo financeiro do país e de maioria branca rica. Um artifício dessa criminalização da raça, utilizando a guerra contra as drogas, é a Lei 11.343 de 2006. Alguns dos verbos que a lei tipifica o traficante são “oferecer”, “transportar”, “trazer consigo”, independente da quantidade. (Lei nº 11.343, 2006) Ou seja: quem vai falar que enquanto uma pessoa carregando um baseado pode ser considerado traficante e a outra pessoa carregando 100kg de cocaína não é traficante, pois é para uso próprio, é o juiz, que irá olhar para o sujeito e, de forma muito subjetiva e muito tendenciosa. A reclusão é de 5 a 15 anos. Não à toa, a população carcerária brasileira tem cor, e a maioria das pessoas encarceradas ainda não foram julgadas.

À mulher negra na época da escravidão, cabia a tarefa de exercer todas as funções na casa-grande, e com os filhos e companheiros quando não estava trabalhando na casa-grande, segundo Lélia Gonzales,

Enquanto mucama, cabia-lhe a tarefa de manter, em todos os níveis, o bom andamento da casa-grande: lavar, passar, cozinhar, fiar, tecer, costurar e amamentar as crianças nascidas do ventre ‘livre’ das sinhazinhas. E isso sem contar com as investidas sexuais do senhor branco que, muitas vezes, convidava parentes mais jovens para iniciarem sexualmente com as mucamas mais atraentes. Desnecessário dizer o quanto eram objeto do ciúme rancoroso da senhora. Após o trabalho pesado na casa-grande, cabia-lhes também o cuidado dos próprios filhos, além da assistência aos companheiros chegados das plantações, engenhos etc. quase mortos de fome e de cansaço. (Gonzalez, 2020, p. 53)

Com o passar do tempo, a sociedade foi se moldando, se modificando, mudando, inclusive, seu sistema econômico, mas à mulher negra, ficou a mesma condição de subalterna em relação a todas as outras pessoas,

Sabemos que, de 1950 para cá, ocorreu um processo de crescimento das classes médias. Mas em termos relativos, no que se refere à população negra, isso significou a deterioração de suas possibilidades quanto ao mercado de trabalho. Excluída da participação no processo de desenvolvimento, ficou relegada à condição de massa marginal, mergulhada na pobreza, na fome crônica, no desamparo. (Gonzalez, 2020, p. 42)

As mulheres negras se dividiam entre trabalhar na indústria (10%) e setor de serviços pessoais (90%). Com o fechamento de muitas fábricas, o trabalho foi concentrado mais em setor de serviços pessoais. Em serviços burocráticos de nível mais baixo, era/é exigido um nível de escolaridade que, historicamente, dificilmente era atingido por mulheres negras, então, estas vagas foram ocupadas por mulheres brancas. Além disso, o empregador anunciava que necessitava de mulheres de “boa aparência”, que, numa realidade racista, já sabemos o que significava. (Gonzalez, 2020)

As instituições públicas, privadas e da sociedade civil definem, regulamentam e transmitem um modo de funcionamento que torna homogêneo e uniforme não só processos, ferramentas, sistema de valores, mas também o perfil de seus empregados e lideranças, majoritariamente masculino e branco. Essa transmissão atravessa gerações e altera pouco a hierarquia das relações de dominação ali incrustadas. Esse fenômeno tem um nome, branquitude, e sua perpetuação no tempo se deve a um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas



A representação excessiva de homens brancos em lugares mais qualificados é traduzida pela famigerada e infame meritocracia. Essa dominação de raça e gênero ocorrem nas instituições de forma silenciosa e conta com o silêncio para atender interesses grupais ou seja, homens brancos, em sua maioria ricos. Nessa perspectiva, é crucial além de reconhecer, denunciar e buscar, a todo momento, modificar essa estrutura. (Bento, 2022). Neste sistema brasileiro de exclusão social, a mulher negra até hoje está na base da pirâmide, herdando essa herança histórica de colonialidade e racismo. Todos acima dela se beneficiam de alguma forma, alguns mais, outros menos. “Mesmo os brancos sem propriedade dos meios de produção são beneficiários do seu exercício” (Gonzalez, 2020, p. 35). Sobre essa sistematização da exploração da mulher negra hoje, abordaremos no próximo tópico, trazendo um estudo de caso específico.

3. A mulher negra hoje – o caso de Madalena

Em 2020, um caso veio à tona, chocando o Brasil: uma família, em Patos de Minas, em Minas Gerais, foi descoberta mantendo uma mulher negra em condições análogas a escravidão. O local onde foi resgatada foi um quarto pequeno, dentro de um apartamento, sem janela, sem ventilação. Esta mulher, chamada Madalena Gorgiano, ficou 38 anos mantida presa na casa da família.

Aos 8 anos de idade Madalena estava batendo de porta em porta para pedir pão, pois estava com fome, então uma mulher, a dona da última casa em que bateu na porta, falou que não iria dar comida, mas que Madalena iria morar com ela. Esta mulher é Maria das Graças Milagres Rigueira, que, utilizando o pretexto de “adoção”, convenceu mãe de Madalena, que já tinha 9 filhos, a aceitar. A “adoção” nunca foi formalizada. Assim que chegou na casa nova, foi tirada da escola, estudando apenas até a 3ª série. Com 8 anos, ela fazia todo o serviço de casa e não brincava. Depois de 24 anos de trabalho escravo, o marido de Maria das Graças a rejeitou, então o filho deles, Dalton Milagres Rigueira, “herdou” Madalena que também a colocou para trabalhar como diarista, sem salário e sem nenhum outro direito. O trabalho continuou o mesmo: trabalho de segunda à segunda, sem férias, com jornadas que começavam antes do amanhecer. Segundo um vizinho da família, Madalena acordava 4 horas da manhã e era impedida de conversar ou ter qualquer tipo de interação social com os outros moradores do prédio. Além disso, depois de se mudar para casa de Dalton, ela perdeu o contato com sua família, ficando 14 anos sem interação familiar.

Segundo Lélia Gonzalez, a mulher negra no passado, que nada diferencia da vida de



Madalena,

Foi o sustento moral e a subsistência dos demais membros da família. (...) obrigada a se dividir entre o trabalho duro na casa da patroa e as suas obrigações familiares. (...) Acordar às três ou quatro horas da madrugada para ‘adiantar os serviços caseiros’ e estar às sete ou oito horas na casa da patroa até a noite, após ter servido o jantar e deixado tudo limpo. (Gonzalez, 2020, p. 40)

Em 2001, obrigaram Madalena a casar com um tio de Valdirene Milagres Rigueira, esposa de Dalton, morrendo pouco tempo depois. Este tio, por ser militar, deixou pensão para ela, que não recebia o dinheiro, pois Dalton controlava a sua conta bancária.

Dalton e Valdirene Milagres Rigueira foram condenados, em 2024, por três crimes: redução à condição análoga à de escravo, furto qualificado e lesão corporal.

Em depoimento, Dalton fala que Madalena que quis parar de estudar e que não incentivava ela a retornar aos estudos, pois não acreditava que os estudos a beneficiariam. Ele, na época, era professor. Disse, ainda, que não a considerava uma empregada, pois ela era parte da família.

Madalena foi resgatada no meio da pandemia e teve que esperar o desenvolvimento da vacina para poder rever sua família. Começou a ganhar a pensão que lhe era devida e retornou os estudos. No entanto, Dalton e família seguem soltos, recorrendo na justiça. E essa justiça, que é uma mãe para racistas, arrasta o processo até hoje. Dalton segue a vida normalmente e está fazendo concursos públicos para virar professor e servidor público federal.

Aqui, podemos apontar dois casos de institucionalização do racismo: a demora da justiça em fazer com que Dalton e sua família paguem pelo seus crimes, e, conseqüentemente, a possibilidade que ele possui em realizar concursos públicos para ser professor federal, pois a justiça permite. Dalton está tentando, a partir de concurso público, exercer a profissão de professor em um cargo do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Rede Federal de Ensino, tendo a possibilidade de ser empossado e dar aula para, inclusive, alunos menores de idade.

É, no mínimo, curioso que uma pessoa que não permitia uma mulher negra estudar, queira virar professor. Isso demonstra que o diferencial de nível educacional entre negros e brancos podem ser reforçados, até mesmo, por profissionais da educação.

(...) é bastante acentuado o diferencial de renda entre brancos e negros, mesmo possuindo igual nível educacional. No grupo branco, a relação entre educação e renda é praticamente linear, enquanto no grupo negro o incremento educacional não é acompanhado por um aumento proporcional da renda. (Gonzalez, 2020, p. 35)

Este nível educacional de Dalton permite, também, que ele consiga atingir certas pontuações nesses concursos, nas provas de títulos, como podemos ver:

Notas de Dalton no concurso do IFMS



403 - PROFESSOR EBT - CIÊNCIAS AGRÁRIAS/ZOOTECNIA											
NOME	INSCRIÇÃO	LEGISLAÇÃO	CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS	OBJETIVA	PROVA DIDÁTICA	TÍTULOS E/OU EXPERIÊNCIA	NOTA FINAL	Data de nascimento	Classificação Ampla Concorrência	Classificação PcD	Classificação Negros
Dalton César Milagres Rigueira	8060004873	17.50	45.00	62.50	95.14	86.00	80.25	28/10/1971	1	1	1

Fonte: IFMS, resultado do concurso

Não por coincidência, o Dalton atingiu 86 pontos de títulos e/ou experiência. Ou seja, não só teve diversas oportunidades de acumular títulos, como teve muitas oportunidades de exercer a profissão de professor. Dalton teve possibilidade de realizar doutorado em uma instituição pública brasileira de renome, porém, segundo provas já encaminhadas ao FalaBR, ele teria, supostamente, convidado o seu próprio irmão para participar de sua banca de doutorado, indicando nepotismo e falta de impessoalidade. O pacto da branquitude em seu mais fresco exemplo.

Ironicamente, na disciplina de Legislação, conseguiu uma pontuação extremamente baixa e a menor em comparação com as outras: 17 pontos e meio. Infelizmente para ele, a justiça no Brasil segue a *ignorantia juris non excusat*, ou seja, ninguém pode alegar desconhecimento da lei para não segui-la e nem sofrer as consequências de não segui-la. De qualquer forma, Dalton não seguiu as leis, as feriu de diversas formas, e, ainda assim, pode se tornar professor. Fica aqui o questionamento: Quais princípios morais ensinará aos alunos?

(...) vale ressaltar que a maioria das crianças negras, nas escolas de primeiro grau, são vistas como indisciplinadas, dispersivas, desajustadas ou pouco inteligentes. De um modo geral, são encaminhadas a postos de saúde mental para que psiquiatras e psicólogos as submetam a testes e tratamentos que as tornem ajustadas. Se refletirmos um mínimo sobre a questão, não teremos dificuldade em perceber o que o sistema de ensino destila em termos de racismo: livros didáticos, **atitudes dos professores em sala de aula** e nos momentos de recreação apontam para um processo de lavagem cerebral de tal ordem que a criança que continua seus estudos e que por acaso chega ao ensino superior já não se reconhece mais como negra. (Gonzales, 2020, p. 39, grifo nosso)

Se já é corriqueiro professores brancos, que não tem condenação por nenhum crime, terem atitudes racistas com alunos negros, o que diremos de alguém que passou a vida inteira explorando uma mulher negra? O que ensinará aos alunos brancos? Que opressões fará aos alunos negros? Que lavagem cerebral ele faria com alunos com desenvolvimento cognitivo incompleto³?

Sua formação é Zootecnia e, no campus em que existe a possibilidade de ser convocado, ele tem a possibilidade de dar aula no ensino médio e no ensino superior. Ainda que opte por não lecionar ao ensino médio, apenas na graduação, ensinará aos alunos a serem subordinados ao dono da terra ou ensinará aos alunos com posses como escravizar seus empregados? Sendo cursos vinculados à produção agrícola, resultará em mais escravizados trabalhando na terra?

Uma das características da discriminação institucional é seu “caráter rotineiro e contínuo e o fato de variar entre aberta ou encoberta; visível ou escamoteada da visão pública.” (Bento,

³ No ensino médio técnico integrado da Rede Federal os alunos tem geralmente entre 15 e 17 anos



2022, p. 52) Sendo a educação brasileira um reflexo da sociedade brasileira, chegamos na conclusão que a herança escravocrata, com seus privilégios para pessoas brancas e exclusão e sofrimento para pessoas racializadas, está impregnada nos processos de ensino-aprendizagem.

Precisamos, urgentemente, reviver Paulo Freire e a sua ideia de educação como prática da liberdade. “Temos de afirmar nossa solidariedade por meio da crença num espírito de abertura intelectual que celebre a diversidade, acolha a divergência e se regozijize com a dedicação coletiva à verdade.” (Hooks, 2017, p. 50) Segundo Hooks (2017), ainda, não passamos por uma revolução de valores, pois a cultura da dominação insiste em negar e mentir. O professor racista mente que quem deu a liberdade aos escravizados em 1888 foi princesa Isabel, e não que ela apenas assinou por muita pressão. O professor racista nega, citando Gilberto Freyre, falando sobre a democracia racial e dizendo que não existe racismo no Brasil. O professor machista nega repreender a violência masculina contra as alunas dentro de uma sala de aula. O professor transfóbico nega chamar o aluno transexual pelo nome social, dizendo que este nome não está em seus documentos. Os professores e os alunos num contexto multicultural têm de aprender e aceitar novas epistemologias. (Hooks, 2017). Mato Grosso do Sul é multicultural e o segundo maior estado indígena do Brasil. Quem se propõe a lecionar aqui, precisa, no mínimo, estar aberto a novas experiências de vida e de aprender-ensinar.

Segundo Bento (2022, p. 55), “Se as instituições têm dificuldade com a inserção de negras e negros, o desafio se torna maior quando se trata da ascensão para a ocupação de cargos de comando ou de posições consideradas mais nobres.” Quando surge a possibilidade de um escravocrata assumir um concurso público federal como professor, posição por si só privilegiada em comparação com o restante da população brasileira, tanto em relação ao salário inicial (mais de 7 mil reais para quem possui apenas graduação, com aumento de valor conforme titulação), quanto em relação ao prestígio social; também temos que considerar que, desta posição como professor federal, ele poderá atingir novos cargos, ascendendo profissionalmente e socialmente. De professor, ele pode vir a ser coordenador de curso, diretor de campus, reitor – este podendo ter salário de mais de 20 mil reais, além de, dependendo das amarras sociais, conseguir sair do IFMS e entrar no Ministério da Educação (MEC) para reger políticas públicas para a educação a nível nacional. Esta possibilidade de posse em concurso público, considerando todo esse contexto, é tão grave que pode se tornar uma crise educacional como foi com Abraham Weintraub no MEC no desgoverno Bolsonaro ou, se possível, até pior. Parece uma possibilidade distante, mas com o pacto da branquitude e com a estrutura racista nacional, é muito possível. Enquanto um homem branco escravocrata possui uma possibilidade real de assumir alguns dos maiores cargos da máquina estatal, à mulher negra, escravizada, resta a posição social mais subalterna e desumana que se pode chegar, hoje, na sociedade brasileira.



Segundo Gonzalez (2020, p. 42 e 43), “A empregada doméstica tem sofrido um processo de reforço quanto à internalização da diferença, da **‘inferioridade’**, da **subordinação**. No entanto, foi ela quem possibilitou e ainda possibilita a emancipação econômica e cultural da patroa dentro do sistema de dupla jornada”. Se a empregada doméstica traz inúmeros ganhos aos patrões, o que diremos de uma escravizada, que além de não possuir salário, é furtada todos os meses?! Claro que, aqui, estamos focando em Dalton, mas como a mãe e a esposa dele foram beneficiadas?! Ele, enquanto homem, se beneficiou um bocado.

o racismo – enquanto articulação ideológica e conjunto de práticas – denota sua eficácia estrutural na medida em que estabelece uma divisão racial do trabalho e é compartilhado por todas as formações socioeconômicas capitalistas e multirraciais contemporâneas. Em termos de manutenção do equilíbrio do sistema como um todo, ele é um dos critérios de maior importância na articulação dos mecanismos de recrutamento para as posições na estrutura de classes e no sistema da estratificação social. (Gonzalez, 2020, p. 35)

Essa articulação ideológica, para manter a estrutura intacta, foi vista nas últimas duas semanas por nós, servidores antirracistas do IFMS, que estavam contra a posse de Dalton. Em conversas de “bastidores” tudo indicava que ele seria nomeado e empossado. Começamos, então, um movimento contra a nomeação e posse do indivíduo. Fizemos reuniões para organizar um ato, enviamos materiais sobre o assunto para muitas mídias e digitais *influencers* antirracistas, entramos em contato com algumas autoridades sobre o assunto etc.

No último sábado, enviei o abaixo-assinado para um grupo de aplicativo de conversa e obtive a seguinte resposta de uma pessoa formada em Direito:

Prints de aplicativo de conversa

Eu sou contra isso, Mari. As penas de morte e de banimento começaram a ser extintas a partir do século 17, e isso é um princípio civilizatório, a primeira geração dos direitos humanos são as garantias penais. Quem cometeu crime deve cumprir pena privativa de liberdade, mas não banimento da sociedade nem morte (ainda que morte social). A vingança não pode ser o objetivo do sistema penal. Querer ir além do sistema penal, com linchamento, é fascismo. A esquerda punitiva e canceladora é um atraso, na minha opinião. Me desculpa a sinceridade, mas são muitos anos estudando criminologia crítica e combatendo o punitivismo

Editada 13:37



Não permitir que assuma é inconstitucional. Ser contra as garantias da constituição é um dos pontos em que a esquerda identitária e os neofascistas se encontram. Fica a reflexão.

Editada 13:46

Fonte: arquivo pessoal

Aqui, além de ser chamada de “esquerda identitária”, ainda me aproximaram ao neofascismo. Concorro que enquanto a pessoa está em liberdade, deva trabalhar, mas não que seja como professor. Deve trabalhar bem longe de pessoas que ele possa perpetuar seu racismo. Além disso, é muito interessante observar a utilização da “constitucionalidade”, ignorando, por exemplo, o artigo 37 da Constituição Federal de 1988, que é a base do Direito Administrativo e considera que para assumir um concurso público o candidato deve ter uma conduta ilibada, o que já foi comprovado juridicamente em 2024. Esse discurso de permitir que uma pessoa dessas assuma um concurso de professor é ignorar tudo o que Madalena passou, tudo que as mulheres negras passaram agora e tudo que ainda podem passar. É necessário, então, lutar para que a legislação seja aprimorada, e não reforçar que ela é assim e deveria continuar assim.

Segundo Bento (2022, p. 20), “Descendentes de escravocratas e descendentes de escravizados lidam com heranças acumuladas em histórias de muita dor e violência, que se refletem na vida concreta e simbólica das gerações contemporâneas.”. Os descendentes de escravocratas que, com tanto privilégio acumulado e não possuindo argumentos para justificar tamanha injustiça, inventaram um termo para se esquivarem de questionamentos sobre sua condição privilegiada: meritocracia. Utilizando esse termo, se protegem e se fortalecem enquanto grupo que possui um acordo implícito de aumentar seu legado e transmitir às suas gerações futuras o status social adquirido.

o conceito comum de meritocracia é o de um conjunto de habilidades intrínsecas a uma pessoa que despende esforço individual e não estabelece nenhuma relação dessas “habilidades” com a história social do grupo a que ela pertence e com o contexto no qual está inserida. Ou seja, a meritocracia defende que cada pessoa é a única responsável por seu lugar na sociedade, seu desempenho escolar e profissional etc. Parte de uma ideia falsa para chegar a uma conclusão igualmente falsa. (Bento, 2022, p. 18)

De uma forma bem escancarada: uma pessoa que defende a meritocracia poderia dizer que Madalena não estudou porque não quis; para sair da escravidão bastava querer; apanhava porque merecia; possivelmente e, sem afirmar, recebia investidas sexuais de membros da família porque era muito sensual e utilizava roupas inadequadas; poderia arrumar um emprego e sair dessa condição se buscasse; entre vários outros absurdos. Por outro lado, Dalton estudou e recebeu o título de doutor porque mereceu; recebeu Madalena como “empregada doméstica” como herança



merecida, pois ela pertencia à família e caberia a ele fazer o que quisesse com ela; roubava o dinheiro da pensão de Madalena porque vinha do esforço de seu irmão militar, e, por isso, poderia transferir o recurso às filhas, para que estudassem também, a ponto de poderem se tornar médicas para cuidar de pessoas e perpetuar o racismo dentro da profissão, porque mereceram; ele deve assumir os concursos que realizou porque mereceu. Enfim, podemos imaginar várias outras frases vindas da boca de quem defende a meritocracia, e, em todas elas, terá, pelo menos, um fragmento de pacto da branquitude.

No caso em que estamos debatendo, Dalton e sua família viriam a trabalhar para conservar a estrutura estatal racista e, deste modo, num jogo de “eu te dou e você me dá”, o Estado protege a família escravagista com sua estrutura encarnada em suas leis e suas instituições e a família, por sua vez, enriquece cada vez mais e Madalena perde, concomitantemente, muito mais que dinheiro.

De fato, a condição de escravo resulta de uma tripla perda: perda de um ‘lar’, perda de direitos sobre seu corpo e perda do estatuto político. Esta tripla perda equivale a uma dominação absoluta, uma alienação de nascença e uma morte social (que é a expulsão fora da humanidade). Enquanto estrutura política-jurídica, a *plantation* é sem dúvida um espaço em que o escravo pertence ao senhor. Não é uma comunidade porque, por definição, a comunidade implica o exercício do poder de fala e de pensamento.” (Mbembe, 2018, p. 27)

Observando este trecho de Achille Mbembe sobre a tripla perda do escravizado dentro da *plantation*, podemos observar que, considerando apenas estes três aspectos, Madalena vivia numa condição equivalente ao sistema de *plantation*. Ela perdeu o seu lar, visto que a casa em que morava e era explorada estava longe de ser seu lar; ela perdeu os direitos sobre seu corpo, sendo obrigada, inclusive, a casar com um membro da família; ela perdeu seu estatuto político, pois não convivia em sociedade.

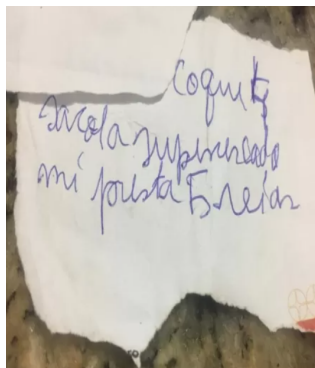
Sobre este último aspecto, é necessário fazer alguns apontamentos. Quando se fala de estatuto político, não necessariamente está se falando de ser político-partidário ou ocupar algum cargo no poder legislativo. Aristóteles já enquadrava o ser humano como um “*Zoon Politikon*”, ou seja, um animal político: o ser humano só é completo, em pleno desenvolvimento, quando convive em sociedade e participa efetivamente desta sociedade. Ou seja, Madalena não exercia, nem mesmo, o que a própria natureza humana define. Ela não tinha poder de fala e nem de pensamento.

Proibida de estudar pelos patrões, frequentou a escola apenas três anos antes de ser escravizada, o que a permitiu aprender um pouco a ler e a escrever. Com isso, ela conseguia enviar bilhetes, escondida, para os vizinhos, pedindo algum tipo de ajuda, como alguns trocados para comprar materiais de higiene pessoal. Essa era uma das únicas interações que ela tinha com o mundo externo à casa em que era explorada. “Os senhores brasileiros preferiam ter trabalhadores de diversas etnias e culturas para evitar comunicação entre eles e, desse modo, impedir rebeliões” (Schwarcz, 2018, p. 83), assim como aqueles patrões fizeram com Madalena, tentando a isolar do



mundo.

Um dos bilhetes que Madalena conseguiu mandar para vizinhos, pedindo ajuda para comprar produtos de higiene, e que levou à denúncia de escravidão



Fonte: reportagem do site uol

Acima temos um exemplo de resistência à escravidão contemporânea: Madalena enviava bilhetes escondidos para vizinhos pedindo algum dinheiro para comprar produtos de higiene pessoal ou os próprios produtos, e pedia que deixassem escondido na entrada do apartamento para que ela pegasse quando os patrões não estivessem olhando. Depois de tantos bilhetes, alguém resolveu denunciar. Não podemos deixar de pontuar que, dentro desse pacto branco narcisista, da instituição social chamada família, a denúncia só foi realizada após 38 anos.

Como instrumento de trabalho, o escravo tem um preço. Como propriedade, tem um valor. Seu trabalho responde a uma necessidade e é utilizado. O escravo, por conseguinte, é mantido vivo, mas em ‘estado de injúria’, em um mundo espectral de horrores, crueldade e profanidade intensos. O curso violento da vida de escravo se manifesta pela disposição de seu capataz em se comportar de forma cruel e descontrolada ou no espetáculo de sofrimentos imposto ao corpo do escravo. Violência, aqui, torna-se um componente da etiqueta, como dar chicotadas ou tirar a vida do escravo: um capricho ou um ato de pura destruição visando incutir o terror. A vida do escravo, em muitos aspectos, é uma forma de morte-em-vida. (Mbembe, 2018 p. 28 e 29)

Madalena, depois de resgatada, relatou que estava começando aprender a viver. Ações cotidianas para um adulto funcional, como saber fazer um pagamento na maquininha de cartão, são coisas que ela teve que aprender em liberdade. Enfim livre, ela pôde comemorar pela primeira vez seu aniversário. Segundo ela, em entrevista ao Fantástico em 2021, “Nunca fui feliz assim. Antes eu era triste. Muito triste. Hoje eu sinto que estou bem. Coração limpo. Estou libertada. Estou livre”.

Madalena vendo o mar pela primeira vez



Fonte: reprodução/Fantástico

E o escravizador? O IFMS recebeu tanta pressão, que no dia 23 de junho de 2026, decidiu por não empossar Dalton. Se empossado, iria dar aula no campus de Coxim. Ele ainda pode recorrer na justiça. Enquanto isso, está aguardado o resultado de outro concurso que fez no IFC (Instituto Federal Catarinense). Espera-se que não só ele seja rejeitado no IFC também, como a justiça acelere o processo de encarceramento deste sujeito. Depois deste caso, espera-se que haja uma reforma na legislação para que não aconteça novamente de uma criatura destas ficar perto de nossas crianças.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Morando num quarto extremamente pequeno e sem janela, impedida de sair de casa, sem tomar sol, muito parecido àquela caravela portuguesa, em que as pessoas ficavam com escorbuto (deficiência grave de vitamina C), é que vivia Madalena. Ela, assim como os escravizados daquela época, foi separada da família, porém, não teve a possibilidade de ter malungos⁴ caminhando ao seu lado.

O escravizador, depois de nunca ter pago pelos seus serviços, submete-la a jornadas exaustivas de trabalho, negar seus direitos trabalhistas (como férias, intervalo, descanso semanal remunerado, salário, 13º salário etc), negar direitos fundamentais (socialização, lazer, saúde, higiene, alimentação, educação), ter roubado todo mês sua pensão, tê-la torturado física e psicologicamente, Dalton Milagres Rigueira continua em liberdade.

Não só está livre, como Madalena que só esteve em 2020, como está usufruindo de toda a deficiência que o direito brasileiro possui para privilegiar pessoas como ele. Nesta dupla deficiência institucional (uma jurídica e outra administrativa), o Estado se beneficia com a permanência de sua estrutura capitalista, racista e machista. Pessoas como ele não parecem, mas

⁴ Malungo é uma palavra de origem banto que significa “companheiro” ou “camarada” (SCHWARCZ, 2018)



são importantes para estagnar o *status quo* de um país que não só nega que o racismo existe, como fingem que casos como este existiram e continuam a existir. É preciso implodir essa estrutura, para que tenhamos uma sociedade igualitária.

Falar sobre acabar com o racismo, o machismo e o capitalismo, é falar sobre dismantelar completamente toda a estrutura que este Estado foi construído e se mantém. Para acabar com a estrutura, é necessário novas propostas revolucionárias, que não aceitam o reformismo, mas que ataca diretamente a base do problema. Aceitar que este escravagista siga impune e, ainda por cima, assuma cargos tão importantes para a construção da sociedade como a profissão de professor, é não só não aceitar novas propostas, mas perpetuar o racismo e aprofundar as desigualdades.

Pensar que uma criança de oito anos de idade precisou sair batendo de porta em porta para não passar fome é uma cena trágica para a nossa sociedade. É um sinal de que todo o sistema em que vivemos fracassou. Em plena década de 20 do segundo milênio, falar de trabalhadores que tem vidas iguais, em sofrimento, a escravizados de séculos atrás, precisa ser considerado inconcebível. Existirem pessoas que crescem financeiramente e adquirem outros privilégios às custas da exploração de outras pessoas não só deve chocar, como deve impactar tanto as pessoas que elas busquem a mudança da realidade. Que elas lutem contra as injustiças com coragem e determinação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira. Fim do tráfico. In.: SCHWARCZ, Lilia Moritz e GOMES, Flávio (orgs.). **Dicionário da escravidão e liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 232.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti e GRINBERG, Keila. Lei de 1831. In.: SCHWARCZ, Lilia Moritz e GOMES, Flávio (orgs.). **Dicionário da escravidão e liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 286.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. 1ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

FANTÁSTICO. **Reportagem do Fantástico que mostra mulher que passou 38 anos vivendo como escrava em Minas Gerais**. Acesso dia 25 de junho, às 14h10. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=UAqRD8fKPs>>

GLOBO. **Madalena Gorgiano – Família que a manteve em situação análoga a escravidão é condenada a mais de 14 anos de prisão em Minas Gerais**. Acesso dia 24 de junho, às 11h05. Disponível em <<https://g1.globo.com/mg/triangulo-mineiro/noticia/2024/04/17/madalena-gordiano-familia-que-a-manteve-em-situacao-analoga-a-escravidao-e-condenada-a-mais-de-14-anos-de-prisao-em-mg.ghml>>

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. 1ª Edição. Rio de Janeiro:



Zahar, 2020.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2ª Edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. 2017.

MBEMBE, Achille Mbembe. **Necropolítica**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

PLANALTO. **LEI 11.343**. Acesso dia 25 de junho, às 21h40. Disponível em
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111343.htm>

PLANALTO. **LEI Nº 601, de 1850**. Acesso dia 25 de junho, às 21h55. Disponível em
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/10601-1850.htm>

PLANALTO. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Acesso dia 25 de junho, às 22h45. Disponível em
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>

SENADO. **Delito de vadiagem é sinal de racismo, dizem especialistas**. 2023 Acesso dia 25 de junho, às 17h26. Disponível em
<<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2023/09/delito-de-vadiagem-e-sinal-de-racismo-dizem-especialistas>>

SHWARCZ, Lilia. **Brasil: uma biografia**. 2ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

UOL. **Mulher que viveu em condição análoga a escravidão pedia ajuda em bilhetes**. Acesso dia 24 de junho, às 18h34. Disponível em
<<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/12/26/mulher-que-viveu-em-condicao-analoga-a-escravidao-pedia-ajuda-em-bilhetes.htm>>



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEFPFIP/UFMS/CPAQ

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores**

PROJETO DE PESQUISA : VIOLÊNCIA POLÍTICA DE GÊNERO NA REGIÃO CENTRO-OESTE- UM RECORTE DA REALIDADE BRASILEIRA? RESULTADOS, PERSPECTIVAS, ANÁLISES E IMPACTOS.

RESEARCH PROJECT: GENDER-BASED POLITICAL VIOLENCE IN THE CENTRAL-WEST REGION—A SNAPSHOT OF THE BRAZILIAN REALITY? RESULTS, PERSPECTIVES, ANALYSES, AND IMPACTS.

Gabrieli dos Santos Souza Bordas¹
Janete Rosa da Fonseca²

RESUMO

O presente artigo apresenta os resultados obtidos no projeto de pesquisa intitulado "Violência Política de Gênero na Região Centro-Oeste - Um recorte da realidade brasileira", cujo objetivo central foi investigar as manifestações, causas e consequências da violência política direcionada a mulheres que atuam na política local dessa região. A partir de uma abordagem qualitativa e quantitativa, foram coletados dados primários por meio de entrevistas, questionários e análise documental, além de um levantamento estatístico das ocorrências denunciadas nos últimos anos. A violência política de gênero configura-se como um complexo, que não perpassa apenas as agressões físicas e verbais, mas também ações simbólicas e estruturais que buscam deslegitimar, intimidar e excluir as mulheres do exercício político. Na Região Centro-Oeste, apesar dos avanços institucionais e legais recentes, observa-se uma incidência persistente desse tipo de violência, que acaba por comprometer a efetivação da igualdade de gênero no campo político.

Palavras-chave: Gênero. Política. Violência.

¹ Bolsista de Iniciação Científica - PIBIC/CNPQ. Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia Docente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- UFMS. Campus de Aquidauana. E-mail: gabrieli.souza@ufms.br

² Pós Doutora em Neurociência e Aprendizagem (FURG). Pós Doutora em Educação (UCDB). Doutora em Educação. Docente permanente do Programa de Pós Graduação em Estudos Culturais da UFMS (PPGCULT), Docente do Curso de Licenciatura de Pedagogia da UFMS- Campus de Aquidauana. UFMS – E-mail : janete.fonseca@ufms.br



ABSTRAC

This article presents the results of the research project titled "Gender-Based Political Violence in the Central-West Region: A Snapshot of the Brazilian Reality," the central objective of which was to investigate the manifestations, causes, and consequences of political violence directed at women active in local politics in that region. Employing both qualitative and quantitative approaches, the study collected primary data through interviews, questionnaires, and document analysis, alongside a statistical survey of reported incidents from recent years. Gender-based political violence is a complex phenomenon that encompasses not only physical and verbal aggression but also symbolic and structural actions aimed at delegitimizing, intimidating, and excluding women from political participation. Despite recent institutional and legal advances, a persistent incidence of this type of violence is observed in the Central-West region, ultimately undermining the realization of gender equality in the political sphere.

Keywords: Gender. Politics. Violence.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta os resultados obtidos no projeto de pesquisa intitulado "Violência Política de Gênero na Região Centro-Oeste - Um recorte da realidade brasileira", cujo objetivo central foi investigar as manifestações, causas e consequências da violência política direcionada a mulheres que atuam na política local dessa região. A partir de uma abordagem qualitativa e quantitativa, foram coletados dados primários por meio de entrevistas, questionários e análise documental, além de um levantamento estatístico das ocorrências denunciadas nos últimos anos. A violência política de gênero configura-se como um complexo, que não perpassa apenas as agressões físicas e verbais, mas também ações simbólicas e estruturais que buscam deslegitimar, intimidar e excluir as mulheres do exercício político. Na Região Centro-Oeste, apesar dos avanços institucionais e legais recentes, observa-se uma incidência persistente desse tipo de violência, que acaba por comprometer a efetivação da igualdade de gênero no campo político. Os dados apurados revelam que a violência política de gênero ocorre em diferentes espaços e momentos, desde o processo eleitoral até o exercício do mandato, afetando candidaturas, vereadoras, deputadas e gestoras públicas. Entre as principais formas identificadas destacam-se o assédio moral, ameaças, difamação, exclusão de redes de poder e sabotagem política. Essas práticas resultaram em impactos significativos para a participação feminina, incluindo o aumento da vulnerabilidade emocional, a diminuição da representatividade e, em casos mais graves, o abandono da vida política.

Além disso, o estudo aponta para a necessidade urgente de políticas públicas específicas, com mecanismos eficazes de prevenção, proteção e responsabilização dos agressores. A sensibilização da sociedade civil, da mídia e dos próprios agentes políticos é fundamental para



a construção de um ambiente democrático que respeite a diversidade e promova a equidade de gênero.

Este recorte regional contribui para ampliar o debate sobre a violência política de gênero no Brasil, fornecendo subsídios para acadêmicos, formuladores de políticas e militantes comprometidos com a justiça social e a ampliação dos direitos das mulheres na política. A continuidade das pesquisas e o fortalecimento das redes de apoio são pontos essenciais para transformar essa realidade e consolidar uma democracia mais inclusiva e representativa.

A violência política de gênero constitui uma grave violação dos direitos humanos e um obstáculo significativo para a plena participação democrática das mulheres na sociedade brasileira. No contexto da região Centro-Oeste, esse problema revela-se especialmente complexo devido às especificidades socioculturais e políticas locais, que são sensíveis para a perpetuação de desigualdades e exclusões.

A relevância deste estudo justifica-se pela crescente incidência de casos de violência política contra mulheres nos espaços de poder, que se traduzem não apenas em agressões físicas e psicológicas, mas também em formas mais sutis de intimidação, como o assédio moral, a deslegitimação pública, e a exclusão sistemática de candidaturas e agentes políticos. Embora os avanços legislativos recentes, como a Lei nº 14.192/2021, que tipificam a violência política contra a mulher, representem conquistas importantes para a proteção dos direitos femininos, a efetivação dessas normas enfrenta desafios estruturais e culturais.

Na análise da região Centro-Oeste, marcada por características demográficas diversificadas e dinâmicas políticas particulares, a específica da violência política de gênero é fundamental para identificar lacunas nas políticas públicas, fortalecer os mecanismos de prevenção e resposta, e fomentar um ambiente político mais inclusivo e equitativo. Além disso, compreender as nuances regionais da violência contribui para subsidiar a formulação de propostas que atendam às demandas locais, respeitando as singularidades culturais e sociais.

Este projeto buscou e ainda busca, portanto, contribuir para o avanço do conhecimento acadêmico e social sobre a violência política de gênero na região Centro-Oeste, promovendo um debate moderno e embasado que possa influenciar positivamente nas esferas políticas e institucionais. Ao destacar a urgência de enfrentar essa violência, esperamos colaborar com a construção de uma democracia mais justa, onde a participação das mulheres seja plenamente garantida e valorizada, livre de quaisquer formas de opressão ou discriminação. Em última análise, esta pesquisa visa fortalecer o compromisso com a promoção da igualdade de gênero e a defesa dos direitos humanos no Brasil. A relevância deste projeto encontra respaldo na urgência de se garantir condições equânimes de participação política para as mulheres, condição



indispensável para o fortalecimento da democracia e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A violência política de gênero funciona como um mecanismo de exclusão e silenciamento que compromete não apenas as mulheres vítimas, mas toda a coletividade, ao restringir o pluralismo e a representatividade nos espaços decisórios. Como objetivos, nos propomos a investigar as manifestações da violência política de gênero na região centro-oeste, oferecendo um retrato da realidade brasileira e buscando compreender os mecanismos que sustentam tais práticas, e ainda:

- Fortalecer o empoderamento político feminino e promover a garantia dos direitos humanos e democráticos, evidenciando que a erradicação da violência política de gênero é tarefa coletiva e essencial para o avanço da cidadania plena

Construir um estado do conhecimento sobre as mulheres na política de periódicos com recorte temporal de cinco anos;

- Identificar as formas de violência cometidas;

Analisar o perfil dos eleitos nas eleições de 2022, na região centro-oeste, por gênero e raça;

- Acompanhar e realizar um comparativo com o perfil dos eleitos nas eleições de 2024 e na eleição de 2026, na região centro-oeste, por gênero e raça;

- Verificar a legislação existente que estabelece o que é uma violência política;

- Catalogar os dados da região centro-oeste (Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás e o Distrito Federal).

Para que possamos atingir aos objetivos propostos necessitamos nos aprofundar no conceito de interseccionalidade, uma vez que este é fundamental para a compreensão das múltiplas dimensões que permeiam a violência política de gênero, permitindo analisar as diversas formas de opressão e discriminação que se cruzam na experiência das mulheres em espaços políticos.

A autora Carla Akotirene, em sua obra publicada pela Pólen em 2019, contribui significativamente para o debate ao incorporar uma perspectiva interseccional nas análises sobre gênero, raça e poder, possibilitando uma compreensão mais aprofundada da violência que afeta especialmente mulheres negras e outras minorias sociais.

O conceito de interseccionalidade foi desenvolvido inicialmente pela acadêmica Kimberlé Crenshaw na década de 1980, com o objetivo de revelar como diferentes categorias sociais – como gênero, raça, classe social, sexualidade e outras – se entrelaçam em formas específicas de opressão. Akotirene (2019) retoma essa ideia, aplicando-a ao contexto da violência política de gênero para evidenciar que as experiências dessas mulheres não podem ser compreendidas



por uma única dimensão identitária, mas sim pela convergência de múltiplos marcadores sociais. Assim, a interseccionalidade torna-se uma ferramenta metodológica essencial para estudos críticos sobre violência e política.

Em seu livro, Akotirene (2019) enfatiza a importância de considerar as especificidades históricas e culturais de grupos marginalizados, especialmente mulheres negras, para entender a violência no campo político. Ela destaca que a violência sofrida por essas mulheres é atravessada não apenas pelo machismo, mas também pelo racismo estrutural, que expõe situações únicas de vulnerabilidade e exclusão. Essa abordagem implica considerar que as intervenções políticas e jurídicas precisam ir além do discurso genérico sobre violência de gênero e incorporar análises que revelam as intersecções das desigualdades existentes.

Um ponto central na argumentação de Akotirene (2019) é a crítica às abordagens tradicionais que tratam a violência política de gênero de maneira diferente, desconsiderando as particularidades vivenciadas por mulheres negras, indígenas, LGBTQIA+ e outras minorias. Para ela, a interseccionalidade permite desmontar narrativas que invisibilizam ou minimizam essas experiências, promovendo a ampliação do debate público e a formulação de políticas públicas mais inclusivas e eficazes. Dessa forma, o autora instiga a reflexão sobre como o sistema político e suas instituições reproduzem frequentemente mecanismos de exclusão e silenciamento. Além disso, Akotirene (2019), aponta que a interseccionalidade não deve ser vista apenas como uma lente analítica, mas também como uma prática política que fortalece as lutas de resistência das mulheres em contextos de violência política. O argumento de que reconhecer as múltiplas identidades e desafios enfrentados por essas mulheres é fundamental para construir solidariedades transversais e estratégias de enfrentamento que considerem as complexidades sociais presentes.

Essa perspectiva amplia o campo de atuação, ressaltando a necessidade de uma agenda plural e inclusiva.

No âmbito do estudo acadêmico, a incorporação da interseccionalidade proposta por Carla Akotirene (2019), desafia pesquisadores a adotarem abordagens metodológicas que captem a multiplicidade das vivências subalternizadas. Isso implica, por exemplo, utilizar métodos qualitativos que valorizem os relatos das próprias mulheres vítimas de violência política, garantindo que suas vozes sejam centrais na produção do conhecimento. Portanto, a interseccionalidade atua como instrumento crítico para desconstruir paradigmas dominantes e fomentar uma investigação mais sensível às desigualdades.

Sendo assim, a utilização do conceito de interseccionalidade no estudo da violência política de gênero, conforme delineado por Akotirene (2019), revela-se indispensável para



apreender as múltiplas formas de opressão que se intersectam, sobretudo para mulheres negras e outras minorias. Ao adotar essa perspectiva, torna-se possível problematizar as estruturas sociais que sustentam a violência, questionar abordagens reducionistas e propor políticas públicas e práticas sociais mais justas e inclusivas. Assim, a interseccionalidade não só enriquece o campo teórico, mas também fortalece as lutas políticas por igualdade e reconhecimento em espaços historicamente marcados pela exclusão.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS: Espaços e trilhas da pesquisa

Partimos de uma pesquisa bibliográfica, o que nos permitiu enquanto pesquisadoras a cobertura de uma gama maior de fenômenos. Na sequência foi utilizado o procedimento técnico da pesquisa documental, seguido do procedimento de levantamento de dados. A pesquisa documental segundo Gil, (2008), envolve duas modalidades, os que não receberam qualquer tratamento analítico como reportagens, filmagens, gravações, imagens e os que receberam tratamento analítico, ou seja, de alguma forma já foram analisados, tais como relatórios de pesquisas já realizadas sobre a temática, dados estatísticos entre outros.

Quanto ao levantamento, como se trata de uma pesquisa que irá coletar dados da região centro-oeste, o que envolve três estados mais o Distrito Federal, será realizado o levantamento por amostragem. Dessa forma permitindo como assevera Gil (2008), conhecimento direto da realidade, economia e rapidez e quantificação, ao agrupar os dados em tabelas, possibilitando sua análise estatística.

Quanto ao método, será utilizado o método comparativo, uma vez que trata-se da investigação de um fenômeno, a utilização deste método possibilita o estudo comparativo de grandes grupamentos sociais, separados pelo espaço e pelo tempo, o que no caso desta investigação torna-se adequado.

Para abordagem dos dados será utilizada uma combinação de abordagem qualitativa e quantitativa com objetivo exploratório descritivo.

3.DESENVOLVIMENTO

3.1 Fundamentação Teórica: Gênero, Poder e as Estruturas de Violência



Para compreender a violência política de gênero na região Centro-Oeste, é imperativo analisar as bases estruturais que sustentam a desigualdade de poder no Brasil. A categoria "gênero" não deve ser vista apenas como uma distinção biológica, mas como uma construção social de poder que hierarquiza o masculino sobre o feminino. Conforme aponta Heleieth Saffioti (2011), o patriarcado opera como um sistema de dominação-exploração que molda as relações sociais e políticas, relegando a mulher ao espaço privado e oferecendo resistência severa à sua entrada e permanência no espaço público de decisão.

Nesse cenário, a violência política de gênero manifesta-se como uma ferramenta de manutenção desse status quo. Rita Segato (2003) argumenta que a violência contra a mulher não é um ato isolado de "loucura", mas um componente das "estruturas elementares da violência", funcionando como uma mensagem de controle sobre os corpos e as vozes femininas. Quando uma mulher ocupa um espaço de poder, como uma câmara municipal ou uma assembleia legislativa no Centro-Oeste, ela desafia a "norma" patriarcal, o que frequentemente desencadeia mecanismos de punição simbólica e física. Ademais, a análise não pode ser dissociada da interseccionalidade. Como proposto por Carla Akotirene (2019) e Patrícia Hill Collins (2020), as opressões de gênero, raça e classe se entrecruzam de forma indissociável.

No contexto da região Centro-Oeste, o perfil das mulheres atingidas pela violência política revela que as barreiras são ainda mais acentuadas para mulheres negras e indígenas, cujas trajetórias são marcadas pela subalternidade histórica. Lélia Gonzales (2020) reforça essa perspectiva ao discutir como o racismo e o sexismo estruturam a exclusão das mulheres negras da política institucional brasileira, tornando-as alvos preferenciais de processos de deslegitimação pública.

A questão do racismo e do sexismo no estudo da violência política de gênero configura um campo de análise que exige uma abordagem interseccional e crítica, capaz de abarcar as múltiplas dimensões de opressão que incidem sobre corpos e identidades historicamente marginalizadas. Nesse sentido, as contribuições teóricas de Lélia Gonzalez (2020), Spivak, (2010), revelam-se fundamentais para a compreensão das complexidades que envolvem a violência política praticada contra mulheres negras e outros grupos subalternizados.

Gonzalez (2020) ao longo de sua obra, propõe um feminismo afro-latino-americano que rompa com as análises unidimensionais e eurocêntricas do feminismo tradicional. Para Gonzalez (2020), as experiências de mulheres negras na América Latina são atravessadas simultaneamente pelo racismo estrutural e pelo sexismo, formando uma interseccionalidade intrínseca. Essa perspectiva alerta para a necessidade de compreender a violência política de gênero não apenas como um problema de discriminação sexual, mas também como uma



manifestação direta das desigualdades raciais que marcam a história colonial e pós-colonial da região. Assim, a violência política contra mulheres negras não pode ser dissociada das dinâmicas de exclusão racial que impedem sua plena participação na esfera pública e política.

Ainda, esta mesma autora enfatiza que a invisibilização das mulheres negras nas narrativas tradicionais do feminismo e da política resulta numa espécie de apagamento que dificulta o reconhecimento das especificidades da violência que sofre. A autora questiona as cânones do conhecimento político, indicando que a epistemologia dominante reproduz as estruturas de poder que marginalizam o saber subalterno, especialmente aquela produzida por mulheres negras. A partir disso, ela defende um diálogo emancipatório que valorize saberes e resistências afro-latino-americanas, posicionando a luta contra o racismo como inseparável da luta contra o sexismo, (Gonzales, 2020).

Nesse contexto, a reflexão de Spivak(2010), sobre a possibilidade de um discurso subalterno oferece uma importante contribuição metodológica e conceitual para o estudo da violência política de gênero. Ao problematizar quem tem voz no âmbito do discurso político e acadêmico, Spivak evidencia as limitações impostas às vozes dos grupos subalternizados, marcadas por relações assimétricas de poder, que frequentemente silenciam suas narrativas e vivências. Sua pergunta “Pode o subalterno falar?” não busca apenas um sim ou não objetivo, mas revela uma complexidade institucional e ideológica que impede a escuta a verdadeiras dessas vozes.

Aplicando esse questionamento ao campo da violência política de gênero, entende-se que as mulheres negras e outras mulheres subalternizadas enfrentam um duplo desafio: o de sofrer violências específicas e o de ver seus discursos e queixas deslegitimadas ou apropriadas sem reconhecimento. Spivak (2010), alerta para o risco de que suas falas sejam cooptadas por discursos hegemônicos que, mesmo em nome da emancipação, acabem por reproduzir formas sutis de dominação e silenciamento. O reconhecimento do subalterno enquanto sujeito político implica, portanto, em práticas e epistemologias que promovem a autopercepção e a autoexpressão desses grupos, respeitando sua agência e evitando instrumentalizações.

O diálogo entre as ideias de Lélia Gonzalez(2020) e Gayatri Spivak (2010) permite ampliar a compreensão da violência política de gênero para além da perspectiva individualizada da violência sexual ou da repressão política convencional. Essa implica ampliação da consideração do racismo e do sexismo como categorias dialéticas que se reforçam mutuamente, produzindo diferentes formas de violência e excluem sistematicamente as mulheres negras dos espaços de poder e decisão. Tal visão exige uma abordagem crítica que incorpora a historicidade



dos processos coloniais, as dinâmicas contemporâneas de exclusão social e as múltiplas formas de resistência que emergem da periferia.

Além disso, a aplicação do feminismo afro-latino-americano no estudo da violência política engloba a necessidade de políticas públicas e acadêmicas capazes de dar visibilidade às práticas violentas e de acolher as demandas específicas das mulheres negras. Esse reconhecimento fortalece a construção de espaços políticos plurais e democráticos, onde uma diversidade de vozes possa se manifestar plenamente, rompendo com os mecanismos de silenciamento e marginalização.

Ao problematizar o racismo e o sexismo no estudo da violência política de gênero, torna-se imperativo considerar as contribuições epistemológicas e políticas de Lélia Gonzalez (2020) e Gayatri Spivak (2010). Ambas as autoras propõem uma crítica contundente às estruturas de poder que limitam quem pode falar, como pode falar e sobre quais temas. Essa reflexão crítica é indispensável para construir um conhecimento que reconheça e combata as múltiplas formas de violência política, promovendo a inclusão das mulheres negras e de outras subalternas na esfera pública e política, não como objetos de estudo ou vítimas passivas, mas como agentes protagonistas de suas histórias e lutas.

3.2 O Marco Legal e o Enfrentamento Institucional

O advento da Lei nº 14.192/2021 representa um marco fundamental no ordenamento jurídico brasileiro ao tipificar a violência política contra a mulher. A norma estabelece normas para prevenir, reprimir e combater a violência política durante as eleições e no exercício de direitos políticos e de funções públicas. Antes desta legislação, muitas das agressões relatadas pelas parlamentares no Centro-Oeste eram naturalizadas como "embate político" ou "conflito partidário".

Contudo, a existência da lei por si só não extingue o problema. A efetivação dessas garantias enfrenta desafios culturais profundos, especialmente em regiões onde o coronelismo e as dinâmicas políticas tradicionais ainda são predominantes. A pesquisa documental realizada aponta que, embora o número de denúncias tenha aumentado após a promulgação da lei, a subnotificação e a dificuldade de responsabilização dos agressores continuam sendo obstáculos para a justiça social.

3.3 Manifestações da Violência na Região Centro-Oeste: Resultados e Discussões

Os dados coletados indicam que a violência política de gênero na região Centro-Oeste possui contornos específicos, manifestando-se de forma multidimensional. Identificou-se que o processo de exclusão se inicia antes mesmo da posse, atingindo candidaturas de forma sistemática:

Violência de Gênero no Brasil: Da Segurança Pública aos Espaços de Poder



Contexto: Enquanto o Brasil registrou uma queda de 3,4% nas mortes violentas intencionais em 2023, os crimes contra mulheres seguiram a tendência oposta, com recordes de feminicídios e estupros. Somado a isso, a violência política de gênero atua como um mecanismo de exclusão que ameaça a democracia e a representatividade feminina no país.

Violência de Gênero em Números (2023)



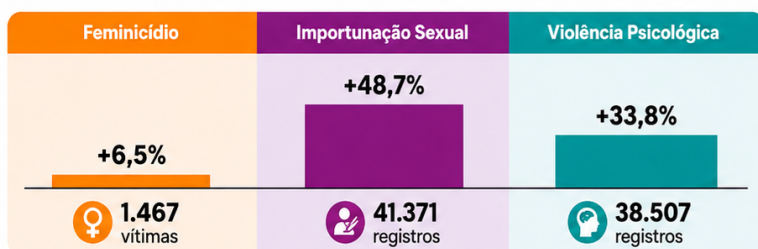
Um estupro a cada 6 minutos no Brasil
83.988 vítimas em 2023
um crescimento de 91,5% desde 2011.



Feminicídios crescem 6,5%
1.467 mulheres foram mortas; 63% dos autores são parceiros íntimos das vítimas.



Explosão de casos de Stalking
(+34,5%)
A perseguição e a violência psicológica (+33,8%) revelam o agravamento do assédio cotidiano.



Barreiras na Política: A Violência Invisível



Violência Política de Gênero

Ações simbólicas e estruturais que buscam deslegitimar e excluir mulheres do exercício político.

Formas comuns de agressão no poder



Assédio moral



Difamação



Sabotagem política



Exclusão sistemática de redes de poder



Impacto na Democracia

Resulta em vulnerabilidade emocional e abandono da vida pública, reduzindo a representatividade feminina.

Conforme apresentado na **Figura 1**, observa-se que o crescimento dos casos de feminicídio, violência psicológica, importunação sexual e perseguição (*stalking*) revela um cenário de agravamento da violência de gênero no Brasil. Esse contexto repercute diretamente na esfera política, uma vez que práticas como assédio moral, difamação, sabotagem política e exclusão sistemática das redes de poder contribuem para restringir a participação e a permanência das mulheres nos espaços de decisão. Tais mecanismos produzem impactos significativos sobre a democracia, reduzindo a representatividade feminina, comprometendo o exercício dos mandatos e desencorajando novas candidaturas.

No recorte da região Centro-Oeste, esses impactos tornam-se ainda mais evidentes. Em estados como Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, a pesquisa aponta que a violência política de



gênero frequentemente assume a forma de ameaças diretas à integridade física, especialmente quando a atuação das mulheres confronta interesses políticos, econômicos ou agrários locais. Essas agressões não têm como objetivo apenas atingir as vítimas individualmente, mas também transmitir uma mensagem de intimidação capaz de desencorajar a participação de outras mulheres na vida pública. Como consequência, observa-se o aumento da vulnerabilidade emocional, o abandono de mandatos e o enfraquecimento da pluralidade democrática e da representatividade feminina.

3.3.1 Representatividade e Desempenho Eleitoral no Centro-Oeste (Eleições de 2024)

Os dados referentes às eleições municipais de 2024 evidenciam que a participação feminina na política da região Centro-Oeste ainda enfrenta importantes barreiras estruturais. Apenas 14,9% das mulheres que se candidataram aos cargos de prefeita, vice-prefeita ou vereadora conseguiram ser eleitas. Embora esse percentual seja semelhante à média nacional, ele demonstra que 85,1% das candidaturas femininas na região não alcançaram êxito eleitoral.

Além disso, considerando o total de mulheres eleitas no Brasil em 2024, o Centro-Oeste apresentou um dos menores índices de representatividade feminina, concentrando apenas 8,4% das prefeitas e 8,4% das vereadoras eleitas no país.

Outro indicador relevante refere-se aos cargos de liderança e direção nos setores público e privado. No segundo trimestre de 2024, a região Centro-Oeste registrou o menor percentual de ocupação feminina do país, com apenas 37,2% dos cargos ocupados por mulheres, enquanto os homens representavam 62,8% dessas posições. Esses dados evidenciam que a desigualdade de gênero permanece presente não apenas nos processos eleitorais, mas também nos espaços de tomada de decisão e liderança institucional.

3.3.2 Violência contra a Mulher no Centro-Oeste (Dados de 2024)

Os indicadores de violência contra a mulher reforçam a compreensão de que o ambiente social e político da região ainda apresenta fatores que dificultam a plena participação feminina. No primeiro semestre de 2024, o serviço ligue 180 registrou 28.015 relatos de violência na região Centro-Oeste.



Quanto ao perfil das vítimas, observa-se que a maioria das mulheres que recorreram ao serviço é composta por mulheres pardas e negras, evidenciando a influência da interseccionalidade entre gênero e raça na vulnerabilidade à violência.

Em relação às formas de violência registradas, destaca-se a predominância da violência psicológica, responsável por 32,6% das ocorrências, seguida da violência moral, com 23,5%. Essas modalidades estão diretamente relacionadas às práticas de intimidação, perseguição e deslegitimação frequentemente observadas na violência política de gênero.

3.3.3 Indicadores de Letalidade e Alerta por Estado (2023–2024)

Os indicadores de letalidade demonstram que a violência de gênero na região Centro-Oeste também se manifesta em sua forma mais extrema, comprometendo a segurança das mulheres e ‘reforçando os obstáculos à sua participação política.

No estado de Mato Grosso, registra-se a segunda maior taxa de feminicídio do Brasil, com 2,5 mortes para cada 100 mil mulheres, além de um aumento de 47% nas tentativas de homicídio contra mulheres em 2023.

O Distrito Federal e o Mato Grosso do Sul apresentaram taxa de 2,1 feminicídios por 100 mil mulheres, índice superior à média nacional, estimada em 1,4 por 100 mil mulheres.

Em âmbito nacional, os dados preliminares indicam que o Brasil registrou aproximadamente 1.450 feminicídios em 2024, superando os 1.438 casos contabilizados em 2023, o que demonstra a continuidade do crescimento da violência letal contra as mulheres.

3.3.4 Infraestrutura de Apoio no Centro-Oeste (Cenário de 2024)

A análise da infraestrutura de apoio às mulheres em situação de violência demonstra que, embora existam avanços institucionais, a rede de proteção ainda apresenta limitações significativas na região Centro-Oeste. Os indicadores apresentados na Tabela 1 sintetizam os principais dados relacionados à participação política feminina, à violência de gênero e aos mecanismos institucionais de apoio disponíveis.

Tabela 1 – Indicadores da violência de gênero e da participação política feminina na região Centro-Oeste (2024).



Indicador	Dado Estatístico (2024)	Fonte
Sucesso de candidaturas femininas	14,9% eleitas	TSE / RASEAM (2025)
Mulheres em cargos de direção	37,2%	IBGE / RASEAM (2025)
Relatos de violência (1º semestre)	28.015 ocorrências	Ligue 180
Municípios com Secretaria da Mulher	16,9%	Ministério das Mulheres
Taxa de feminicídio (MT)	2,5 por 100 mil mulheres	Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2024)

Fonte: Elaboração própria com base em dados do TSE, RASEAM (2025), IBGE, Ministério das Mulheres, Ligue 180 e Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A presente pesquisa permitiu compreender que a violência política de gênero constitui um dos principais obstáculos para a consolidação de uma democracia verdadeiramente representativa e inclusiva no Brasil. A análise dos dados referentes à região Centro-Oeste evidenciou que, apesar dos avanços legislativos e institucionais, especialmente com a promulgação da Lei nº 14.192/2021, permanecem práticas estruturais e simbólicas que dificultam o acesso, a permanência e a atuação das mulheres nos espaços de poder.

Os resultados demonstraram que a violência política contra as mulheres manifesta-se de diferentes formas, abrangendo desde ameaças, assédio moral, violência psicológica, difamação e perseguição até mecanismos de exclusão das redes de decisão política. Essas práticas não afetam apenas as vítimas diretamente envolvidas, mas comprometem a qualidade da democracia ao limitar a pluralidade de ideias, reduzir a representatividade feminina e perpetuar relações históricas de desigualdade de gênero.

Os indicadores analisados também revelaram que a região Centro-Oeste apresenta desafios significativos no que se refere à participação política das mulheres. O baixo percentual de candidaturas femininas bem-sucedidas, a reduzida presença de mulheres em cargos de liderança e os elevados índices de violência de gênero demonstram que ainda existem barreiras



estruturais, culturais e institucionais que restringem a igualdade de oportunidades na vida pública.

Nesse sentido, torna-se imprescindível fortalecer políticas públicas voltadas à prevenção e ao enfrentamento da violência política de gênero, ampliando os mecanismos de proteção às mulheres que atuam na política, promovendo campanhas permanentes de conscientização e garantindo a efetiva aplicação da legislação vigente. Igualmente importante é o fortalecimento das instituições democráticas e das redes de apoio, capazes de oferecer suporte às mulheres vítimas de violência e assegurar condições igualitárias de participação política.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para ampliar o debate acadêmico e social acerca da violência política de gênero, especialmente na região Centro-Oeste, oferecendo subsídios para futuras pesquisas e para a formulação de políticas públicas mais eficazes. Compreender esse fenômeno representa um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e comprometida com a promoção dos direitos humanos, da igualdade de gênero e da participação política plena das mulheres.

A construção de uma democracia plena pressupõe a participação de mulheres em condições de igualdade, respeito e segurança. Enquanto a violência política de gênero continuar sendo utilizada como instrumento de silenciamento e exclusão, permanecerão comprometidos não apenas os direitos das mulheres, mas também os princípios democráticos que sustentam o Estado de Direito. Enfrentar essa realidade significa fortalecer a cidadania, ampliar a representatividade e reafirmar o compromisso coletivo com uma sociedade mais igualitária, diversa e democrática.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo, Pólen, 2019.

BRASIL, **Política Nacional de Assistência Social/PNAS**. Norma Operacional Básica/NOB/SUAS.

Brasília/DF. 2011.

COLLINS, Patricia Hill; BILG, Sirma. **Interseccionalidade**; tradução Rane Souza – 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.



GONZÁLES, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Org. Flávia Rios e Marcia Lima. Rio de Janeiro, Zaar, 2020.

HOLLANDA, Heloisa Buarque (org). **Pensamento feminista hoje: perspectiva decoliniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

LUGONES, María. **Colonialidade e gênero**. In. HOLLANDA, Heloisa Buarque. **Pensamento feminista hoje: perspectiva decoliniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. (pp. 52-83).

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeira, trabalho e questão social**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2008

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 2. ed. São Paulo, Atlas. 1990.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **Métodos nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo, Atlas 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Metodologia Científica: uma ênfase na pesquisa qualitativa**. 3. ed. São Paulo. Cortez, 2001.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 1. ed., 2. reimp. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo – Coleção Brasil Urgente, 2011.

SEGATO, Rita Laura. **Las estructuras elementales de la violencia: Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos**. 1ª ed., Bernal, Universidad de Quilmes, 2003.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

PROTAGONISMO, ANCESTRALIDADE E TERRITÓRIO: O TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA SOB A ÓTICA DAS MULHERES QUILOMBOLAS DE FURNAS DO DIONÍSIO

PROTAGONISM IN COMMUNITY-BASED TOURISM PROTAGONISM, ANCESTRY, AND TERRITORY: COMMUNITY-BASED TOURISM FROM THE PERSPECTIVE OF QUILOMBOLA WOMEN OF FURNAS DO DIONÍSIO

Thays Karla da Silva¹

RESUMO

Este artigo analisa a dinâmica das mulheres na comunidade quilombola Furnas do Dionísio, em Jaraguari (MS), investigando como suas práticas de preservação cultural estruturam o Turismo de Base Comunitária (TBC). O turismo na região se desenvolve como um reflexo direto do trabalho feminino na manutenção do território e dos saberes tradicionais, ultrapassando a dimensão do mero comércio. A pesquisa parte do seguinte questionamento: de que forma a atuação das mulheres e a transmissão da memória local confrontam apagamentos históricos e geram autonomia? O objetivo é examinar a relação entre a identidade quilombola, a gestão do espaço e a liderança feminina na condução das atividades receptivas. Para isso, o estudo adota uma abordagem qualitativa de caráter estritamente bibliográfico, pautada pelas discussões do feminismo negro e dos Estudos Culturais. Constata-se que a sustentabilidade do turismo comunitário local depende centralmente da produção artesanal de derivados da cana-de-açúcar, das festividades religiosas e do acolhimento geridos pelas moradoras. Essas ações transformam a rotina do quilombo em um ato de resistência e valorização patrimonial. Conclui-se que o protagonismo dessas mulheres ressignifica a atividade turística, transformando-a em um canal político de afirmação identitária e fortalecimento socioeconômico da comunidade.

Palavras-chave: Feminismo Negro. Furnas do Dionísio. Mulheres Quilombolas. Turismo de Base Comunitária.

ABSTRACT

This article analyzes the dynamics of women in the Furnas do Dionísio quilombola community, in Jaraguari (MS), investigating how their cultural preservation practices structure Community-Based Tourism (CBT). Tourism in the region develops as a direct reflection of female labor in maintaining the territory and traditional knowledge, moving beyond the dimension of mere commerce. The research addresses the following question: how do female actions and the transmission of local memory challenge historical erasure and generate autonomy? The



objective is to examine the relationship between quilombola identity, spatial management, and female leadership in conducting hosting activities. To this end, the study adopts a qualitative approach of a strictly bibliographical nature, guided by discussions on Black Feminism and Cultural Studies. It is observed that the sustainability of local community tourism depends centrally on the artisanal production of sugarcane derivatives, religious festivities, and hospitality managed by the female residents. These actions transform the daily routine of the quilombo into an act of resistance and heritage preservation. It is concluded that the protagonism of these women redefines tourism, turning it into a political channel for identity affirmation and socioeconomic strengthening of the community.

Keywords: Black Feminism. Community-Based Tourism. Furnas do Dionísio. Quilombola Women.

1. INTRODUÇÃO

Os quilombos no Brasil são muito mais do que locais de moradia; são territórios vivos de resistência histórica, cultural e social. Neles, os modos de vida, os conhecimentos e as tradições são mantidos e passados adiante por gerações, criando um forte sentimento de identidade, pertencimento e memória coletiva. Um exemplo claro dessa continuidade é a comunidade Furnas do Dionísio, em Jaraguari, Mato Grosso do Sul, marcada por uma trajetória longa de luta e pelo cuidado em valorizar seu patrimônio cultural.

Dentro do quilombo, as mulheres exercem um papel fundamental para manter a engrenagem comunitária funcionando. Elas guardam as histórias dos antepassados, transmitem as tradições, organizam as festas e moldam a forma como a comunidade acolhe quem vem de fora. No entanto, mesmo com toda essa importância na preservação da cultura e da memória, a vivência dessas mulheres ainda ganha pouco espaço nos estudos acadêmicos, principalmente quando o assunto cruza cultura, memória e turismo.

Para dar visibilidade a essa realidade, o debate sobre o papel da mulher em territórios tradicionais precisa ir além dos moldes tradicionais. É aí que entram o feminismo negro e os Estudos Culturais, vertentes que rejeitam a ideia de que a experiência feminina é igual em todo lugar e exigem que se olhe para as realidades históricas, culturais e raciais de cada grupo. Pensadoras como Lélia Gonzalez, Angela Davis e Gayatri Spivak ajudam a entender como gênero, raça e poder atravessam a vida das mulheres negras, abrindo caminhos para enxergar suas trajetórias como ferramentas reais de resistência. Em paralelo, os Estudos Culturais, na linha de Stuart Hall, mostram que a identidade não é fixa, mas sim um processo dinâmico construído pelas narrativas e vivências do dia a dia, o que coloca as mulheres quilombolas como produtoras legítimas de conhecimento.



A partir disso, este artigo analisa o protagonismo das mulheres de Furnas do Dionísio, buscando compreender como suas histórias, práticas e saberes dão sustentação à memória coletiva e às atividades do Turismo de Base Comunitária. Entendemos que o turismo, quando gerido e conduzido pelos próprios moradores, deixa de ser uma simples atividade comercial e se transforma em um espaço de valorização da cultura e de fortalecimento da identidade, permitindo que a comunidade compartilhe sua história sem perder sua essência.

O artigo foi feito por meio de uma abordagem qualitativa, apoiada em uma revisão bibliográfica sobre feminismo, decolonidade, identidade e turismo comunitário. O objetivo final é ampliar a discussão sobre gênero e memória em áreas quilombolas, mostrando que as mulheres são agentes centrais na preservação do patrimônio e na continuidade histórica de suas comunidades.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, desenvolvido por meio de revisão bibliográfica. A abordagem qualitativa foi adotada por possibilitar a compreensão das relações entre identidade cultural, protagonismo feminino, ancestralidade e Turismo de Base Comunitária, considerando os significados e as práticas sociais construídas no contexto das comunidades quilombolas.

A fundamentação teórica foi construída a partir do mapeamento e da análise crítica de livros, capítulos e artigos científicos focados em Estudos Culturais, relações raciais, representação e turismo comunitário. Apoia-se nas reflexões de Angela Davis (2016) sobre as intersecções de raça, gênero e resistência; nas formulações de Stuart Hall (2016) a respeito de cultura, identidade e sistemas de representação; e nas contribuições de Lélia Gonzalez (2020) sobre a experiência histórica e o pensamento das mulheres negras no Brasil. Para o campo do turismo, a análise recorre a Mário Beni (2019) no entendimento da atividade sob uma perspectiva sistêmica, e a Marta Irving (2009) para conceituar a governança e o papel social do Turismo de Base Comunitária.

A análise do material teórico, da literatura ocorreu por meio do cruzamento interpretativo entre essas teorias de gênero, raça e cultura e a literatura acadêmica disponível sobre a Comunidade Quilombola Furnas do Dionísio. O esforço analítico centrou-se em compreender como a memória, a ancestralidade e a participação comunitária se materializam no cotidiano do quilombo, identificando como a liderança das mulheres na manutenção dos saberes tradicionais, a exemplo das festividades e da produção da rapadura, serve de alicerce prático e político para a estruturação do turismo em seu território.



3. MULHERES, RAÇA E RESISTÊNCIA

Entender o que vivem as mulheres quilombolas exige cruzar gênero, raça e classe social. Por muito tempo, as teorias feministas trataram a condição feminina como se fosse uma coisa só, usando a realidade das mulheres brancas como o único padrão. Esse ponto de vista acabou contestado por intelectuais negras, que provaram que a combinação de racismo, machismo e falta de recursos cria barreiras e violências muito específicas para a mulher negra (Davis, 2016).

Angela Davis (2016) mostra bem essa diferença ao resgatar a história. Enquanto o feminismo tradicional debatia o direito ao trabalho ou o confinamento ao lar, as mulheres negras escravizadas já enfrentavam jornadas exaustivas na lavoura e no trabalho doméstico, sofrendo abusos físicos e sexuais. Elas estavam no centro de uma opressão que atacava por todos os lados. Mesmo assim, o que definiu a trajetória dessas mulheres não foi o silenciamento, mas a capacidade de criar redes de apoio, manter vivas as tradições e liderar a resistência que garantiu a sobrevivência das comunidades e dos quilombos.

Para entender o que as mulheres negras enfrentam hoje, é preciso olhar para trás e encarar como o racismo e o machismo foram construídos na nossa história. Angela Davis mostra que a raiz da exploração da mulher negra vem do período da escravização e continua ecoando na sociedade. Segundo a autora:

Na opinião de um historiador, as mulheres escravas eram primeiro trabalhadoras a tempo inteiro para o seu dono e depois apenas incidentalmente uma esposa, uma mãe, uma dona de casa. Tendo em conta que no século XIX a ideologia da feminilidade enfatizava os papéis de mães cuidadoras, companheiras dóceis e donas de casa para os seus maridos, as mulheres negras eram praticamente uma anomalia. (Davis, 2016, p. 10).

O que Davis deixa claro é que racismo, machismo e opressão econômica sempre andaram juntos. Isso marca uma diferença enorme em relação à realidade das mulheres brancas da época: enquanto as brancas sofriam pelo isolamento dentro de casa e pela exclusão da vida pública, as mulheres negras eram jogadas no trabalho forçado e na violência da escravidão.

Mas o ponto central que a autora traz é que, mesmo debaixo de tanta violência, essas mulheres não foram vítimas passivas. Elas criaram redes de afeto, táticas de sobrevivência e se tornaram o pilar que segurou as famílias, a cultura e a comunidade. É exatamente essa mesma força histórica que ajuda a explicar como as mulheres quilombolas de hoje lideram a preservação das tradições e da memória em seus territórios.

Olhando para a realidade da América Latina, Lélia Gonzalez dá um passo além nessa



conversa. Ela mostra que a vida das mulheres negras é atravessada por heranças coloniais que continuam gerando exclusão e desigualdade até hoje (Gonzalez, 2020).

Para explicar isso, Gonzalez (2020) criou o conceito de amefricanidade, uma ideia que joga luz sobre o papel fundamental que os povos africanos e seus descendentes tiveram na construção da nossa cultura e da nossa sociedade. A autora defende que é impossível entender a mulher negra sem encarar de frente o peso que o racismo e o machismo têm na hora de definir os lugares sociais que elas ocupam.

Toda essa bagagem do feminismo negro serve para lembrar que não existe um "ser mulher" único e homogêneo. As desigualdades afetam cada grupo de um jeito, dependendo de como raça, gênero e classe se cruzam. Por isso, quando pensamos nas mulheres quilombolas, precisamos reconhecer que os desafios delas são muito específicos, mas que a capacidade de organização, de luta e de criação de conhecimento também é única.

É exatamente esse o cenário que encontramos em Furnas do Dionísio. As mulheres dali são as verdadeiras guardiãs da memória, da identidade e dos saberes do quilombo. As tarefas cotidianas de cuidar da terra, acolher as pessoas e transmitir a cultura deixam de ser apenas rotina e se transformam em uma resposta firme contra o apagamento histórico que as populações negras sempre enfrentaram.

4. QUEM FALA PELA COMUNIDADE? NARRATIVAS, REPRESENTAÇÃO E LUGAR DE FALA

As discussões sobre representação e identidade cultural são pilares dos Estudos Culturais, ganhando contornos específicos na obra de Stuart Hall. O autor propõe que a cultura funciona como uma teia de produção e compartilhamento de significados. Longe de serem naturais ou imutáveis, esses sentidos são construídos socialmente no cotidiano, moldados pela linguagem, pelas práticas culturais e pelas interações humanas (Hall, 2016).

Sob esse prisma, a identidade deixa de ser vista como um dado fixo, biológico ou essencialista, para ser entendida como um processo em constante transformação. As pessoas constroem noções sobre quem são e a quais grupos pertencem a partir de narrativas, memórias e representações coletivas. A cultura, portanto, opera como um terreno vivo onde o significado ganha força para guiar comportamentos, moldar práticas sociais e definir o sentimento de pertencimento (Hall, 2016).

Ao amarrar cultura e representação, Hall (2016) mostra que a linguagem e os sistemas simbólicos são as ferramentas que dão forma a esses significados. Sobre esse processo de



construção de sentido, o autor pondera:

Em parte, nós damos significados a objetos, pessoas e eventos por meio de paradigmas de interpretação que levamos a eles. Em parte, damos sentido às coisas pelo modo como as utilizamos ou as integramos em nossas práticas cotidianas. [...] Em outra parte ainda, nós concedemos sentido às coisas pela maneira como as representamos – as palavras que usamos para nos referir a elas, as histórias que narramos a seu respeito, as imagens que delas criamos, as emoções que associamos a elas, as maneiras como as classificamos e conceituamos, enfim, os valores que nelas embutimos. (Hall, 2016, p. 21).

Essa dinâmica se materializa com nitidez na realidade das comunidades quilombolas, territórios onde a oralidade e a transmissão intergeracional são as principais vias de preservação do conhecimento. Histórias de família, ritos religiosos, a culinária tradicional e os mutirões comunitários deixam de ser meros costumes e passam a ser os alicerces da identidade coletiva e da valorização da ancestralidade.

As contribuições de Gayatri Spivak (2010) aprofundam essa discussão ao questionar quem realmente tem condições de falar e ser ouvido nas instâncias de poder e produção de saber. A autora adverte contra a romantização de que os grupos subalternizados possuem canais fáceis de expressão, usando o debate entre Michel Foucault e Gilles Deleuze para criticar posturas intelectuais que simplificam essa dinâmica:

[...] estabelecer condições nas quais os prisioneiros seriam capazes de falar por si mesmos. [...] as massas sabem perfeitamente bem, claramente – mais uma vez, aparece aqui a temática de não ser enganado – eles sabem muito mais do que [o intelectual] e certamente o dizem muito bem. (Foucault; Deleuze, 1982 apud Spivak, 2010, p. 29).

Essa provocação teórica joga luz sobre a urgência de validar as narrativas construídas pelas próprias mulheres quilombolas. Em vez de serem tratadas apenas como fontes de informação ou objetos de pesquisa sobre Furnas do Dionísio, essas mulheres devem ser vistas como intérpretes da própria história e protagonistas dos sentidos atribuídos às suas vivências coletivas, sem intermediários externos que filtrem as suas realidades.

Quando elas colocam em circulação as memórias de família, os saberes do cotidiano e as tradições locais, criam contranarrativas que implodem os estereótipos historicamente colados às populações negras e quilombolas. Suas vozes abrem fissuras para visões muito mais complexas e plurais sobre o território, revelando nuances identitárias que um olhar de fora jamais conseguiria captar ou traduzir sozinho.

Portanto, trazer o debate sobre representação e lugar de fala para o contexto de Furnas do Dionísio é validar a autonomia intelectual e cultural dessas mulheres. Ao demarcarem os seus espaços de fala e compartilharem as suas trajetórias, elas deixam de ser personagens coadjuvantes e passam a assinar a autoria da memória e do futuro de sua comunidade.



5. MULHERES QUILOMBOLAS COMO PRODUTORAS DE CONHECIMENTO E MEDIADORAS CULTURAIS

O debate sobre gênero, raça e cultura precisa ir muito além da denúncia das violências e desigualdades que atingem as mulheres negras. É urgente reconhecê-las, sobretudo, como intelectuais de suas próprias realidades: autoras de conhecimento, guardiãs de saberes ancestrais e criadoras de formas originais de ler o mundo. Nesse cenário, as mulheres quilombolas assumem uma posição estratégica, garantindo que a memória e as vivências coletivas resistam ao tempo e atravessem as gerações.

Lélia Gonzalez (2020) já alertava para o protagonismo histórico das mulheres negras na sobrevivência das matrizes socioculturais afro-brasileiras, chamando a atenção para os mecanismos de exclusão que historicamente tentaram calar essas populações:

[...] Na medida em que o racismo, enquanto discurso, se situa entre os discursos de exclusão, o grupo por ele excluído é tratado como objeto e não como sujeito. Consequentemente, é infantilizado, não tem direito a voz própria, é falado por ele. E ele diz o que quer, caracteriza o excluído de acordo com seus interesses e seus valores. No momento em que o excluído assume a própria fala e se põe como sujeito, a reação de quem ouve só pode se dar nos níveis acima caracterizados. (Gonzales, 2020, p. 36).

Muitos desses saberes germinaram e floresceram à margem das instituições formais, fincando raízes na oralidade, nos laços familiares e no chão do cotidiano. Ao cancelar essas epistemologias, Gonzalez confronta a hierarquia que insiste em conferir legitimidade apenas à ciência produzida nos bancos acadêmicos.

Isso nos leva a encarar o repertório das comunidades quilombolas como um arcabouço complexo e legítimo de conhecimento. As narrativas passadas de boca em boca, a feitura dos pratos tradicionais, as rezas, a lida com a terra e a organização coletiva deixam de ser meros "costumes" e revelam-se como o próprio tecido que amarra a identidade e sustenta a vida comunitária.

Stuart Hall (2016) ao definir a cultura como uma arena viva de produção e circulação de sentidos. O autor mostra que os sujeitos não são meros repetidores do passado; eles interpretam, ressignificam e torcem suas práticas de acordo com as urgências do presente. Logo, o saber tradicional passa longe de ser uma peça de museu ou algo estático: ele é dinâmico, sendo constantemente atualizado pelas pessoas que o vivenciam.

No cotidiano da Comunidade Quilombola Furnas do Dionísio, essa engrenagem vital tem rosto e voz femininos. São as mulheres que tomam a frente na preservação da memória



local, na liderança das festividades e no repasse das práticas de geração em geração. Contudo, a atuação delas vai além da manutenção do legado, pois elas operam como mediadoras culturais.

Quando recebem turistas, dialogam com pesquisadores ou abrem a comunidade para o público externo, assumem as rédeas da própria representação. Em vez de deixarem que agentes de fora ditem quem elas são ou como vivem, essas mulheres entregam ao mundo a versão da história forjada por quem efetivamente pisa naquele território.

A força das mulheres quilombolas está na forma como guardam, repassam e dão novos sentidos aos saberes criados coletivamente através das gerações. A culinária tradicional, os rituais religiosos, o artesanato e o modo de acolher as pessoas não são apenas rotinas: são ferramentas que sustentam a identidade da comunidade. Esses saberes funcionam como uma forma de resistência e continuidade histórica, trazendo as memórias e experiências dos antepassados para o dia a dia do presente.

Enxergar as mulheres quilombolas sob essa ótica, como produtoras de conhecimento e mediadoras de sua cultura, muda a lógica narrativa sobre Furnas do Dionísio. A atuação delas transcende a simples preservação do passado; elas estão ativamente traduzindo o presente e desenhando os horizontes da comunidade, provando que a força e a resistência do quilombo residem, sobretudo, na voz e no saber de suas mulheres.

6. A COMUNIDADE QUILOMBOLA FURNAS DO DIONÍSIO: MEMÓRIA, TERRITÓRIO E PATRIMÔNIO CULTURAL

A continuidade histórica de Furnas do Dionísio depende diretamente da preservação de sua memória e de seus saberes cotidianos. Ao longo das gerações, o quilombo desenhou dinâmicas próprias de organização social, trabalho e transmissão cultural. Longe de serem apenas repetições do passado, essas práticas agem no presente, estreitando os laços coletivos e fortalecendo a identidade quilombola diante das transformações da sociedade atual.

A história de Furnas do Dionísio está diretamente relacionada à trajetória de Dionísio Antônio Vieira, ex-escravizado que se estabeleceu na região no final do século XIX (BAL, 2021; Perogil, 2012).

A partir de sua permanência no território, formou-se uma comunidade constituída por seus descendentes (Baldo, 2021), que ao longo das gerações desenvolveram formas próprias de organização social, trabalho e convivência. A ocupação contínua da área permitiu a construção de vínculos profundos com a terra, fazendo com que o território assumisse não apenas uma



função produtiva, mas também um significado histórico e afetivo para seus moradores.

O principal símbolo dessa cultura viva é a produção artesanal de derivados da cana-de-açúcar, sobretudo a rapadura. O feitiço do doce ultrapassa a lógica de mercado: ele carrega a memória do trabalho, do manejo da terra e de técnicas herdadas dos antepassados. Manter os engenhos ativos significa, para os moradores, valorizar a própria história e criar raízes no território.

Essa engrenagem ganha visibilidade pública no Festival da Rapadura (Oliveira, 2006). O evento projeta o quilombo para além de suas fronteiras, reunindo gastronomia, expressões artísticas e rituais que celebram o conhecimento local. A festividade atua em duas frentes: renova o orgulho interno do grupo e dá visibilidade ao patrimônio quilombola perante o público externo.

O elo com o sagrado também estrutura a vida comunitária, tendo como ápice a Festa de Nossa Senhora Aparecida. As celebrações são momentos de reencontro e renovação dos laços sociais. É nesses festejos que as diferentes gerações trocam experiências, garantindo que os valores que fundamentam o quilombo continuem sendo repassados.

A esse cenário somam-se as riquezas naturais da região. As cachoeiras locais não são meros pontos turísticos ou recursos ecológicos; elas fazem parte da geografia afetiva de Furnas do Dionísio, servindo como espaços de lazer e descanso. A paisagem natural e as práticas culturais se misturam, mostrando que a proteção da terra não se separa da proteção da cultura.

Essa união entre os patrimônios material e imaterial desenha a singularidade do lugar. Roças, matas, águas, rezas e doces compõem um mosaico que narra a trajetória de resistência do quilombo. Proteger esse conjunto de referências é crucial para que os valores construídos coletivamente ao longo do tempo permaneçam vivos.

Em resumo, memória, terra e patrimônio são dimensões integradas em Furnas do Dionísio. O cultivo dos saberes tradicionais e o cuidado com os recursos naturais reafirmam o quilombo como um espaço de direito, ancestralidade e resistência. Toda essa bagagem cultural e ambiental serve hoje de alicerce para as propostas de Turismo de Base Comunitária (TBC), que serão detalhadas na seção a seguir.

7. MULHERES E TURISMO DE BASE COMUNITÁRIA EM FURNAS DO DIONÍSIO

Mais do que um motor econômico, o turismo é hoje pensado como uma via para preservar patrimônios culturais e revitalizar identidades locais. Ao teorizar sobre essa dinâmica,



Beni (2019) define a atividade a partir de sua natureza sistêmica e multidimensional:

Ao se estabelecer o mesmo princípio para o turismo, pode-se imaginar que a energia potencial é traduzida pelo conjunto de recursos naturais ou culturais, que exercem poder de atração, ou seja, que possuem força imanizadora capaz de atrair o turista do núcleo emissor para o núcleo receptor, e que a energia cinética é representada pelo tráfego turístico, com o fluxo de turistas e o acionamento de equipamentos e serviços responsáveis pela expansão das áreas receptoras de turismo. (Beni, 2019, p. 45).

Essa premissa ancora os fundamentos do Turismo de Base Comunitária (TBC), um modelo desenhado especificamente para fortalecer a governança dos moradores sobre as atividades turísticas e a valorização de seus modos de vida. Ao colocar os saberes locais e o protagonismo comunitário no centro do palco, o TBC cria um canal para que o grupo partilhe memórias, ritos e saberes a partir de suas próprias regras, promovendo encontros baseados na alteridade, no diálogo e no respeito mútuo.

Nessa perspectiva, o Turismo de Base Comunitária não deve ser compreendido apenas como uma estratégia de geração de renda, mas como uma prática social fundamentada no pertencimento, na participação coletiva e na valorização das identidades locais. Conforme destaca Irving (2009):

Considerando que o turismo, em qualquer de suas formas de expressão e intervenção, interfere na dinâmica sócio-ambiental de qualquer destino, o turismo de base comunitária só poderá ser desenvolvido se os protagonistas deste destino forem sujeitos e não objetos do processo. Neste caso, o sentido de comunitário transcende a perspectiva clássica das comunidades de baixa renda ou comunidades tradicionais para alcançar o sentido de comum, de coletivo. O turismo de base comunitária, portanto, tende a ser aquele tipo de turismo que favorece a coesão e o laço social, o sentido coletivo de vida em sociedade, e que, por esta via, promove a qualidade de vida, o sentido de inclusão, a valorização da cultura local e o sentimento de pertencimento. (Irving, 2009, p. 111).

Essa compreensão é especialmente pertinente para Furnas do Dionísio, onde o turismo está diretamente relacionado à preservação dos saberes tradicionais, ao fortalecimento dos vínculos comunitários e à valorização da identidade quilombola. Nesse contexto, as mulheres ocupam posição central, pois atuam como guardiãs da memória coletiva e mediadoras das relações estabelecidas entre a comunidade e os visitantes.

A estruturação do Turismo de Base Comunitária (TBC) em Furnas do Dionísio consolidou-se de maneira progressiva, impulsionada pela demanda por vivências ancoradas na identidade quilombola e no cotidiano tradicional. Longe da lógica dos grandes empreendimentos financiados por capital externo, o arranjo receptivo local brotou dos ativos culturais preexistentes no território, convertendo a rotina dos moradores no próprio cerne da atividade.

O cardápio de experiências oferecido ao público abarca desde o acompanhamento dos



ritos religiosos até a imersão na culinária típica, passando por caminhadas em trilhas ecológicas, banhos de cachoeira e a comercialização de produtos locais nas feiras da comunidade. O ponto alto dessa projeção cultural ocorre durante o Festival da Rapadura, evento que reúne a comunidade para celebrar sua identidade.

Esse modelo de visitação propicia uma aproximação orgânica com o fazer cotidiano do quilombo, garantindo que o visitante apreenda os significados históricos costurados a cada atrativo. A capilaridade da atividade apoia-se em uma rede descentralizada de iniciativas familiares e coletivas. O turismo movimenta a venda direta de doces artesanais, a produção de alimentos e o compartilhamento do patrimônio imaterial, o que pulveriza os ganhos econômicos e engaja diferentes núcleos da comunidade na gestão do acolhimento.

Paralelamente, o fluxo turístico disparou um movimento de autorreconhecimento e salvaguarda das práticas tradicionais. A gastronomia de raiz, as celebrações aos santos padroeiros e os saberes transmitidos pela oralidade ganharam uma vitrine pública, fortalecendo a autoestima coletiva. A atividade turística imbrica-se, assim, em uma estratégia política mais ampla de proteção das matrizes culturais que definem o quilombo.

O TBC em Furnas do Dionísio materializa, em suma, a viabilidade de conciliar sustentabilidade econômica, governança social e preservação patrimonial. O verdadeiro impacto da proposta transcende as métricas financeiras; reside na construção de um espaço pedagógico de alteridade, balizado pelo respeito absoluto à singularidade e ao tempo histórico do território quilombola.

Dentro dessa engrenagem, as mulheres assumem a linha de frente na construção das experiências oferecidas. A presença feminina pulsa na articulação dos eventos, na culinária tradicional e, de modo muito particular, nas práticas de hospitalidade. No quilombo, o acolhimento ultrapassa a mera recepção protocolar e se constitui como uma experiência baseada na troca de saberes e vivências entre moradores e visitantes. Para Irving (2009), o Turismo de Base Comunitária tem como fundamento o encontro entre sujeitos, no qual a interação ocorre de forma ética e participativa:

Assim, a condição para o turismo de base comunitária é o ‘encontro’ entre identidades, no sentido de compartilhamento e aprendizagem mútua. Neste caso, seu planejamento deve considerar o compromisso ético, de respeito e engajamento de ‘quem está’ e de ‘quem vem’ e o intercâmbio real entre os sujeitos que recebem e os que são recebidos.” (Irving, 2009, p. 116).

Em Furnas do Dionísio, essa perspectiva pode ser observada na forma como as mulheres conduzem as atividades de acolhimento, compartilham histórias familiares, apresentam os saberes tradicionais e estabelecem relações de proximidade com os visitantes. Dessa maneira,



o turismo deixa de ser apenas uma visita ao território e passa a constituir uma experiência de diálogo intercultural e reconhecimento mútuo.

A gastronomia local ilustra com nitidez esse protagonismo. O ato de preparar e transmitir receitas conectadas à memória do território vai além do ato de servir uma refeição: trata-se de um rito de partilha cultural. Cada prato colocado à mesa carrega narrativas, afetos e saberes que estreitam os nós entre cultura, ancestralidade e pertencimento, permitindo ao visitante experimentar a identidade quilombola de forma sensorial e profunda.

As festividades e as celebrações religiosas são outros terrenos marcados pela liderança dessas mulheres. Responsáveis pela costura dos eventos, pela manutenção dos ritos e pela mobilização da comunidade, elas garantem a continuidade de expressões que ajudam a contar a história de Furnas do Dionísio. São momentos que revigoram os laços internos do grupo e qualificam a troca mútua no encontro com o turista, revelando aspectos da cultura quilombola que dificilmente seriam captados por meio de abordagens convencionais e comerciais de viagem.

A experiência de Furnas do Dionísio demonstra que o Turismo de Base Comunitária se constrói a partir das relações estabelecidas entre pessoas, território e memória. Nesse processo, as mulheres assumem um papel estratégico ao transformar conhecimentos cotidianos em elementos capazes de comunicar a história da comunidade para além de seus limites geográficos. Suas práticas não apenas preservam tradições, mas atribuem novos significados a elas diante das transformações contemporâneas.

Dessa forma, compreender o turismo desenvolvido no quilombo exige reconhecer que as experiências oferecidas aos visitantes são resultado de trajetórias históricas, vínculos comunitários e saberes acumulados ao longo das gerações. É justamente nessa articulação entre ancestralidade, pertencimento e ação coletiva que se encontra a singularidade de Furnas do Dionísio, preparando o caminho para as reflexões finais deste estudo.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso analítico construído ao longo deste estudo demonstra que o Turismo de Base Comunitária (TBC) em Furnas do Dionísio transcende as métricas econômicas e gerenciais tradicionais, configurando-se como um autêntico manifesto de soberania política, territorial e identitária gerido pelas mulheres da comunidade. A investigação rompe com a visão convencional que posiciona as populações tradicionais como meras receptoras passivas de



fluxos globais. Em vez disso, evidencia-se que as moradoras operam como intelectuais orgânicas de seu próprio chão, mobilizando o repertório ancestral para estabelecer as diretrizes, os limites e os sentidos de toda e qualquer interação com o público externo.

Essa centralidade ganha densidade teórica quando tensionada pelas lentes combinadas do feminismo negro e dos Estudos Culturais. A rotina do quilombo, expressa na complexidade da gastronomia de raiz, no zelo pelas caminhadas em trilhas ecológicas, na preservação afetiva das cachoeiras e na articulação comercial das feiras locais, revela que a salvaguarda patrimonial não decorre de uma inércia histórica, mas sim de um projeto deliberado e cotidiano de resistência liderado por mulheres negras. Quando elas assumem a linha de frente de eventos de grande projeção coletiva, como o Festival da Rapadura e as celebrações a Nossa Senhora Aparecida, operam uma fissura nas tentativas históricas de apagamento e silenciamento descritas por Gonzalez e Spivak. O direito de fala converte-se, na prática, no direito de narrar o próprio território e sua história, impedindo que olhares exógenos convertam a cultura local em uma mercadoria exótica ou espetacularizada.

Sob a perspectiva sistêmica do turismo, o arranjo comunitário de Furnas do Dionísio tensiona os modelos eurocêntricos e corporativos que historicamente colonizaram a atividade. A simbiose entre os ativos ambientais e o patrimônio imaterial gerido pelas mulheres materializa o conceito de "comum" defendido por Irving, convertendo o fluxo turístico em uma arena de pedagogia intercultural e alteridade. O controle comunitário sobre o cardápio de experiências assegura que o tráfego de visitantes atue como energia catalisadora da autoestima coletiva e da coesão social, diluindo os ganhos econômicos por meio de redes descentralizadas de iniciativas familiares. A hospitalidade deixa de ser um insumo de serviço mercantil e ascende ao status de pacto ético e político, balizado pelo respeito irrestrito ao tempo e à memória quilombola.

Adicionalmente, os resultados deste estudo indicam que a manutenção do Turismo de Base Comunitária em Furnas do Dionísio não deve ser compreendida como uma responsabilidade isolada das moradoras, demandando uma articulação mais expressiva entre os atores comunitários e as esferas do poder público. A sustentabilidade das ações turísticas locais e a proteção contra a descaracterização cultural exigem a formulação de políticas públicas integradas que garantam a regularização territorial definitiva, o fomento econômico às feiras artesanais e o suporte técnico à infraestrutura de acesso ao quilombo. Sem esse amparo estrutural, o esforço feminino de salvaguarda patrimonial corre o risco de sobrecarregar as lideranças locais, limitando o potencial de emancipação socioeconômica que a atividade pode gerar. Portanto, o fortalecimento do TBC na localidade passa, obrigatoriamente, pelo



reconhecimento institucional de que a cultura quilombola é um patrimônio vivo e de interesse público.

A construção desta pesquisa bibliográfica consolida, por conseguinte, a urgência epistemológica de revisar as teorias tradicionais do turismo a partir das margens e das vozes subalternizadas. Ao situar a mulher quilombola na raiz da governança territorial, este trabalho descentraliza as discussões clássicas sobre planejamento turístico e demarca que o futuro da sustentabilidade e da conservação cultural do país repousa, fundamentalmente, na autonomia jurídica, econômica e política dessas lideranças. Como reflexão derradeira, o presente estudo não pretende esgotar a complexidade do tema, mas sim abrir caminhos para que futuras investigações de campo e análises empíricas continuem a mapear as cartografias afetivas, os impactos geracionais e as estratégias cotidianas de sobrevivência que mantêm vivos os quilombos brasileiros, cancelando as mulheres tradicionais como as legítimas e definitivas arquitetas de suas próprias histórias e territórios.

DECLARAÇÃO DE USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Em conformidade com a Portaria CNPq nº 2.664, de 6 de março de 2026, informa-se que foi utilizada a ferramenta de Inteligência Artificial Generativa ChatGPT (OpenAI, versão GPT-5.5) como apoio durante a elaboração deste manuscrito.

A ferramenta foi empregada nas etapas de revisão textual, correção gramatical, e sugestões de organização do conteúdo. O uso teve como finalidade auxiliar na clareza textual, coesão dos parágrafos e adequação às normas de escrita científica.

REFERÊNCIAS

- BALDO, Ana Claudia Sacchi. **Identidade étnica e territorialidade: análise espaço-temporal do território quilombola Furnas do Dionísio – Jaraguari/MS**. 2021. 286 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.
- BENI, Mário Carlos. **Análise estrutural do turismo**. 14. ed. São Paulo: Senac São Paulo, 2019.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.



IRVING, Marta de Azevedo. Reinventando a reflexão sobre turismo de base comunitária: inovar é preciso? In: BARTHOLO, R.; SANSOLO, D. G.; BURSZTYN, M. (Org.). **Turismo de Base Comunitária: diversidade de olhares e experiências brasileiras**. Rio de Janeiro: Letra e Imagem, 2009. p. 108-119.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

OLIVEIRA, Aline Maria de. **Comunidade quilombola de Furnas do Dionísio: manifestações culturais, turismo e desenvolvimento local**. *Caderno Virtual de Turismo*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 4, p. 1-13, 2006.

PEROGIL, Daiana. **Uma análise do Programa Brasil Quilombola na comunidade Furnas do Dionísio – Jaraguari/MS: política de território e identidade**. 2012. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2012.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

AGÊNCIA E EMPREENDEDORISMO DE MULHERES INDÍGENAS: UMA ANÁLISE INTERSECCIONAL NA ALDEIA PASSARINHO (MIRANDA-MS)

AGENCY AND ENTREPRENEURSHIP OF INDIGENOUS WOMEN: AN
INTERSECTIONAL ANALYSIS IN PASSARINHO VILLAGE (MIRANDA,
MS, BRAZIL)

Kellen Patricia Santiago Batista¹

Janete Rosa da Fonseca²

RESUMO

Este artigo analisa as experiências de mulheres indígenas da Aldeia Passarinho, localizada no município de Miranda, Mato Grosso do Sul, a partir de sua participação no Curso Reconquista, programa voltado à inclusão produtiva e ao empreendedorismo. A pesquisa parte do problema de compreender como gênero, etnia, território e condições socioeconômicas influenciam os processos de autonomia e protagonismo feminino indígena em contextos marcados por desigualdades históricas. O objetivo é analisar as potencialidades e os desafios enfrentados pelas participantes na construção de alternativas econômicas e sociais em sua comunidade. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada em observação participante e registros de campo produzidos durante a atuação da autora como facilitadora do Curso Reconquista. O referencial teórico apoia-se nas contribuições da interseccionalidade, da colonialidade de gênero, da subalternidade e do feminismo comunitário. Os resultados evidenciam que as participantes enfrentam desafios relacionados à exclusão territorial, ao racismo, à baixa escolarização, à sobrecarga de trabalho doméstico e às limitações de acesso a oportunidades econômicas. Em contrapartida, revelam formas significativas de agência e resistência expressas na preservação de saberes tradicionais, no fortalecimento das redes de solidariedade e na construção de iniciativas produtivas vinculadas à coletividade. Conclui-se que programas de empreendedorismo destinados às mulheres indígenas somente serão efetivos quando construídos a partir do respeito à cultura, ao território, à autodeterminação e às formas próprias de organização social das comunidades indígenas.

Palavras-chave: Colonialidade. Empreendedorismo. Feminismo comunitário. Interseccionalidade.

¹ Kellen Patricia Santiago Batista – Mestranda em Estudos Culturais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: kellen.batista@ufms.br.

² Orientadora. Docente Permanente do Programa de Pós Graduação em Estudos Culturais PPGCULT/UFMS – Doutora em Educação. Pós Doutora em Neurociência- FURG; Pós Doutora em Educação -UCDB E-mail: janete.fonseca@ufms.br



ABSTRACT

This article analyzes the experiences of Indigenous women from Passarinho Village, located in the municipality of Miranda, Mato Grosso do Sul, Brazil, through their participation in the Reconquista Program, an initiative focused on productive inclusion and entrepreneurship. The study is guided by the research problem of understanding how gender, ethnicity, territory, and socioeconomic conditions influence processes of autonomy and leadership among Indigenous women in contexts marked by historical inequalities. The objective is to examine the challenges and opportunities faced by participants in developing economic and social alternatives within their community. Methodologically, this is a qualitative study based on participant observation and field notes produced during the author's work as a facilitator in the Reconquista Program. The theoretical framework draws on the concepts of intersectionality, gender coloniality, subalternity, and community feminism. The findings reveal that participants face challenges related to territorial exclusion, racism, limited access to education, the burden of domestic work, and restricted economic opportunities. At the same time, the study highlights significant forms of agency and resistance expressed through the preservation of traditional knowledge, the strengthening of solidarity networks, and the development of collective productive initiatives. The study concludes that entrepreneurship programs aimed at Indigenous women can only be effective when grounded in respect for culture, territory, self-determination, and the specific forms of social organization of Indigenous communities.

Keywords: Coloniality. Community feminism. Entrepreneurship. Indigenous women. Intersectionality.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o empreendedorismo tem sido apresentado como uma estratégia capaz de promover autonomia econômica, inclusão produtiva e fortalecimento social de grupos historicamente marginalizados. No entanto, quando direcionadas às mulheres indígenas, as iniciativas empreendedoras exigem uma análise que ultrapasse perspectivas econômicas e individualizantes, considerando os processos históricos, sociais e políticos que estruturam suas experiências. No contexto da Aldeia Passarinho, localizada no município de Miranda, Mato Grosso do Sul, compreender o empreendedorismo implica reconhecer que essas mulheres vivenciam desigualdades produzidas pela articulação entre gênero, etnia, raça, território e colonialidade.

A reflexão proposta neste artigo parte de uma experiência concreta de atuação como facilitadora do Curso Reconquista – Metodologia das Três Fases, desenvolvido junto às mulheres da Aldeia Passarinho. Durante a execução do curso, tornou-se evidente que os desafios enfrentados pelas participantes extrapolavam questões relacionadas à gestão de negócios ou



geração de renda. As dificuldades de acesso à educação, a ausência de políticas públicas voltadas ao cuidado infantil, o racismo enfrentado no mercado de trabalho, a precariedade territorial e as desigualdades de gênero configuravam um cenário complexo que influenciava diretamente suas possibilidades de participação e permanência no processo formativo.

Essas experiências evidenciam a necessidade de uma leitura interseccional da realidade vivida pelas mulheres indígenas. Conforme argumenta Kimberlé Crenshaw (2002), sistemas de opressão como racismo, sexismo e desigualdade econômica não atuam isoladamente, mas se cruzam e produzem formas específicas de exclusão. A condição das mulheres indígenas não pode ser compreendida a partir de uma única categoria analítica, pois suas experiências são moldadas pela interação simultânea de diferentes estruturas de poder que limitam o acesso a direitos, oportunidades econômicas e espaços de participação social.

Ao discutir a situação das mulheres indígenas latino-americanas, Rita Segato (2012) demonstra que a colonialidade reorganizou profundamente as relações de gênero existentes nas sociedades indígenas, impondo estruturas patriarcais que reforçaram processos de subordinação feminina. Para a autora, compreender a realidade das mulheres indígenas exige reconhecer que a violência de gênero e a exclusão econômica não podem ser dissociadas da história colonial que marcou os territórios e os corpos indígenas. Nesse sentido, o empreendedorismo não pode ser analisado apenas como estratégia econômica, mas como prática situada em um contexto de disputas territoriais, culturais e políticas.

Essa reflexão também dialoga com a crítica formulada por Gayatri Spivak (2010) acerca da condição subalterna. Ao questionar se o subalterno pode falar, a autora evidencia como grupos historicamente marginalizados têm suas vozes frequentemente silenciadas ou traduzidas pelos discursos dominantes. Tal perspectiva permite problematizar programas de inclusão produtiva que, embora direcionados às populações vulnerabilizadas, muitas vezes são construídos sem a participação efetiva das próprias mulheres indígenas, reproduzindo lógicas externas de desenvolvimento e ignorando seus saberes, necessidades e formas próprias de organização econômica.

Por outro lado, os movimentos de mulheres indígenas têm produzido importantes formas de resistência e protagonismo político. Conforme destaca Quirino (2023), o feminismo comunitário indígena emerge como uma perspectiva que articula autonomia feminina, defesa do território, valorização dos saberes ancestrais e fortalecimento das comunidades. Diferentemente das abordagens individualistas frequentemente associadas ao empreendedorismo neoliberal, essa perspectiva compreende a emancipação das mulheres como um processo coletivo, inseparável das lutas por território, cultura e autodeterminação.



A discussão sobre a condição feminina também encontra respaldo nas reflexões de Ingrid Cyfer (2015), ao revisitar a obra de Simone de Beauvoir. A autora demonstra que a experiência de ser mulher não pode ser compreendida como uma essência universal, mas como uma condição historicamente construída em contextos específicos de poder. Tal contribuição permite compreender que as mulheres indígenas ocupam posições sociais particulares, atravessadas simultaneamente por relações de gênero, pertencimento étnico e desigualdades estruturais, o que exige abordagens capazes de considerar a pluralidade das experiências femininas.

A partir dessas contribuições teóricas, este artigo busca analisar como mulheres indígenas da Aldeia Passarinho constroem formas de agência e resistência por meio de práticas empreendedoras desenvolvidas durante sua participação no Curso Reconquista. Mais do que avaliar os resultados econômicos de uma ação formativa, interessa compreender de que maneira essas iniciativas dialogam com processos de autonomia, fortalecimento identitário e enfrentamento das desigualdades estruturais que atravessam suas trajetórias.

Dessa forma, o empreendedorismo é aqui compreendido não apenas como estratégia de geração de renda, mas como espaço de disputa simbólica e política, no qual se articulam relações de poder, processos de resistência e possibilidades de transformação social. Ao analisar as experiências das mulheres da Aldeia Passarinho, pretende-se contribuir para o debate sobre gênero, colonialidade, interseccionalidade e protagonismo indígena, evidenciando os limites e as potencialidades de políticas e programas voltados à inclusão produtiva de mulheres indígenas.

2. INTERSECCIONALIDADE E AS EXPERIÊNCIAS DAS MULHERES INDÍGENAS

Nas últimas décadas, o empreendedorismo tem sido apresentado como uma estratégia capaz de promover autonomia econômica, inclusão produtiva e fortalecimento social de grupos historicamente marginalizados. No entanto, quando direcionadas às mulheres indígenas, as iniciativas empreendedoras exigem uma análise que vá além de perspectivas econômicas e individualizantes, considerando os processos históricos, sociais e políticos que estruturam suas experiências. No contexto da Aldeia Passarinho, localizada no município de Miranda, Mato Grosso do Sul, compreender o empreendedorismo implica reconhecer que essas mulheres vivenciam desigualdades produzidas pela articulação entre gênero, etnia, raça, território e colonialidade.

A reflexão proposta neste artigo parte de uma experiência concreta de atuação como facilitadora do Curso Reconquista – Metodologia das Três Fases, desenvolvido junto às mulheres



da Aldeia Passarinho. Durante a execução do curso, tornou-se evidente que os desafios enfrentados pelas participantes extrapolavam questões relacionadas à gestão de negócios ou à geração de renda. As dificuldades de acesso à educação, a ausência de políticas públicas voltadas ao cuidado infantil, o racismo enfrentado no mercado de trabalho, a precariedade territorial e as desigualdades de gênero configuravam um cenário complexo que afetava diretamente suas possibilidades de participação e permanência no processo formativo.

Essas experiências evidenciam a necessidade de uma leitura interseccional da realidade vivida pelas mulheres indígenas. Conforme argumenta Kimberlé Crenshaw (2002), sistemas de opressão, como racismo, sexismo e desigualdade econômica, não atuam isoladamente, mas se cruzam e produzem formas específicas de exclusão. A condição das mulheres indígenas não pode ser compreendida a partir de uma única categoria analítica, pois suas experiências são moldadas pela interação simultânea de diferentes estruturas de poder que limitam o acesso a direitos, oportunidades econômicas e espaços de participação social.

Ao discutir a situação das mulheres indígenas latino-americanas, Rita Segato (2012) demonstra que a colonialidade reorganizou profundamente as relações de gênero existentes nas sociedades indígenas, impondo estruturas patriarcais que reforçaram processos de subordinação feminina. Para a autora, compreender a realidade das mulheres indígenas exige reconhecer que a violência de gênero e a exclusão econômica não podem ser dissociadas da história colonial que marcou os territórios e os corpos indígenas. Nesse sentido, o empreendedorismo não pode ser analisado apenas como uma estratégia econômica, mas como uma prática situada em um contexto de disputas territoriais, culturais e políticas.

Essa reflexão também dialoga com a crítica formulada por Gayatri Spivak (2010) acerca da condição subalterna. Ao questionar se o subalterno pode falar, a autora evidencia como grupos historicamente marginalizados têm suas vozes frequentemente silenciadas ou traduzidas pelos discursos dominantes. Tal perspectiva permite problematizar programas de inclusão produtiva que, embora direcionados às populações vulnerabilizadas, muitas vezes são construídos sem a participação efetiva das próprias mulheres indígenas, reproduzindo lógicas externas de desenvolvimento e ignorando seus saberes, necessidades e formas próprias de organização econômica.

Por outro lado, os movimentos de mulheres indígenas têm produzido importantes formas de resistência e protagonismo político. Conforme destaca Quirino (2023), o feminismo comunitário indígena emerge como uma perspectiva que articula autonomia feminina, defesa do território, valorização dos saberes ancestrais e fortalecimento das comunidades. Diferentemente das abordagens individualistas frequentemente associadas ao empreendedorismo neoliberal, essa



perspectiva compreende a emancipação das mulheres como um processo coletivo, inseparável das lutas pelo território, pela cultura e pela autodeterminação.

A discussão sobre a condição feminina também encontra respaldo nas reflexões de Ingrid Cyfer (2015), ao revisitar a obra de Simone de Beauvoir. A autora demonstra que a experiência de ser mulher não pode ser compreendida como uma essência universal, mas como uma condição historicamente construída em contextos específicos de poder. Tal contribuição permite compreender que as mulheres indígenas ocupam posições sociais particulares, atravessadas simultaneamente por relações de gênero, pertencimento étnico e desigualdades estruturais, o que exige abordagens capazes de considerar a pluralidade das experiências femininas.

A partir dessas contribuições teóricas, este artigo busca analisar de que modo as mulheres indígenas da Aldeia Passarinho constroem formas de agência e resistência por meio de práticas empreendedoras desenvolvidas durante sua participação no Curso Reconquista. Mais do que avaliar os resultados econômicos de uma ação formativa, interessa compreender de que maneira essas iniciativas dialogam com processos de autonomia, fortalecimento identitário e enfrentamento das desigualdades estruturais que atravessam suas trajetórias.

Dessa forma, o empreendedorismo é aqui compreendido não apenas como estratégia de geração de renda, mas como espaço de disputa simbólica e política, no qual se articulam relações de poder, processos de resistência e possibilidades de transformação social. Ao analisar as experiências das mulheres da Aldeia Passarinho, pretende-se contribuir para o debate sobre gênero, colonialidade, interseccionalidade e protagonismo indígena, evidenciando os limites e as potencialidades de políticas e programas voltados à inclusão produtiva de mulheres indígenas.

3. COLONIALIDADE, GÊNERO E TERRITÓRIO

A compreensão das desigualdades vivenciadas pelas mulheres indígenas da Aldeia Passarinho exige uma análise que considere os impactos históricos da colonização sobre os povos originários. As dificuldades relacionadas ao acesso à terra, à geração de renda, à participação política e à autonomia econômica não podem ser entendidas como fenômenos isolados ou resultado exclusivo de condições contemporâneas. Elas estão profundamente associadas aos processos de colonialismo que transformaram os modos de vida indígenas, reorganizaram as relações sociais e impuseram novas formas de dominação sobre seus territórios e corpos.

Nesse sentido, Rita Laura Segato (2012) argumenta que a colonialidade produziu profundas alterações nas relações de gênero existentes nas sociedades indígenas. Segundo a



autora, muitas comunidades possuíam formas próprias de organização social, nas quais as relações entre homens e mulheres eram estruturadas de maneira distinta dos modelos patriarcais europeus. Com a colonização, entretanto, foi introduzido um sistema de poder baseado na hierarquização de gênero, na centralização da autoridade masculina e na subordinação das mulheres.

Ao discutir esse processo, Segato afirma que:

O gênero, tal como o conhecemos hoje, é uma categoria da modernidade colonial. A intervenção colonial modificou profundamente as relações existentes nos mundos indígenas, fortalecendo estruturas hierárquicas masculinas e enfraquecendo espaços de atuação e autoridade das mulheres. (Segato, 2012, p. 116).

A reflexão proposta pela autora permite compreender que muitas das desigualdades enfrentadas atualmente pelas mulheres indígenas não podem ser atribuídas exclusivamente às tradições culturais dos povos originários. Ao contrário, são resultado de processos históricos que impuseram modelos patriarcais externos às comunidades, reorganizando papéis sociais, relações de poder e formas de participação política. Dessa forma, a condição das mulheres indígenas deve ser analisada a partir da articulação entre colonialidade, gênero e território.

Na realidade observada na Aldeia Passarinho, os efeitos desses processos históricos tornam-se evidentes. A limitação do acesso à terra constitui um dos principais fatores de vulnerabilidade econômica das famílias indígenas. A redução dos territórios tradicionais e a dificuldade de acesso a áreas produtivas comprometem práticas historicamente vinculadas à subsistência comunitária, como a agricultura, a coleta e outras formas tradicionais de produção. Sem condições adequadas para desenvolver atividades produtivas em seus territórios, muitas famílias tornam-se dependentes de programas de assistência social, trabalhos temporários e ocupações precárias.

Essa situação afeta de forma particular as mulheres. Em muitos casos, a insuficiência de oportunidades econômicas dentro das comunidades leva mulheres indígenas a buscarem trabalho doméstico na área urbana de Miranda. Entretanto, essa inserção ocorre frequentemente em condições marcadas pela informalidade, baixos salários e ausência de garantias trabalhistas. Além da jornada remunerada, elas continuam responsáveis pelo cuidado dos filhos, da casa e pela manutenção de práticas culturais e comunitárias, acumulando múltiplas formas de trabalho frequentemente invisibilizadas.

Durante as atividades desenvolvidas no Curso Reconquista, foi possível observar que a dependência econômica e a sobrecarga de responsabilidades constituíam desafios recorrentes para muitas participantes. As dificuldades de deslocamento, a necessidade de conciliar os encontros formativos com os cuidados familiares e a escassez de oportunidades de geração de



renda demonstravam que os obstáculos enfrentados pelas mulheres indígenas ultrapassavam a dimensão individual. Tratava-se de condições estruturais produzidas historicamente por processos de exclusão territorial, econômica e social.

A análise proposta por Segato (2012) contribui para compreender que a vulnerabilidade social observada em Miranda não é resultado de escolhas individuais ou da incapacidade das comunidades de se adaptarem às exigências do mercado. Ela está relacionada à permanência de estruturas coloniais que continuam produzindo desigualdades por meio da concentração fundiária, da marginalização dos povos indígenas e da desvalorização de seus modos de vida. Nesse contexto, a falta de acesso à terra, a dependência econômica e a precarização do trabalho feminino configuram expressões contemporâneas da colonialidade.

Assim, discutir empreendedorismo, autonomia econômica e protagonismo feminino nas comunidades indígenas exige reconhecer que as desigualdades de gênero estão profundamente conectadas às disputas territoriais e aos efeitos persistentes do colonialismo. Somente a partir dessa compreensão torna-se possível construir políticas públicas e iniciativas de formação que respeitem as especificidades culturais dos povos indígenas e contribuam efetivamente para o fortalecimento da autonomia das mulheres, de suas comunidades e de seus territórios.

4. PODE A MULHER INDÍGENA EMPREENDEDORA FALAR? SUBALTERNIDADE, VOZ E REPRESENTAÇÃO

A discussão sobre empreendedorismo em contextos indígenas exige uma reflexão que ultrapasse questões relacionadas à geração de renda e capacitação técnica. É necessário questionar quem define os modelos de empreendedorismo considerados legítimos, quem elabora os programas de formação e quais critérios são utilizados para determinar o que significa sucesso. Essas questões tornam-se particularmente relevantes quando analisadas a partir das contribuições de Gayatri Chakravorty Spivak (2010), cuja reflexão sobre subalternidade permite problematizar os mecanismos pelos quais determinados grupos sociais são sistematicamente silenciados, mesmo quando aparentemente incluídos em espaços de participação.

Em sua obra *Pode o Subalterno Falar?*, Spivak (2010) argumenta que os grupos subalternizados frequentemente não são privados apenas do direito à fala, mas também da possibilidade de serem efetivamente ouvidos. Segundo a autora, "o subalterno não pode falar" (Spivak, 2010, p. 126), não porque lhe falte capacidade de expressão, mas porque sua voz é constantemente mediada, interpretada ou traduzida pelas estruturas dominantes de poder. Dessa forma, mesmo quando há espaços destinados à participação dos grupos marginalizados, suas



experiências e perspectivas tendem a ser enquadradas dentro de categorias definidas por outros sujeitos e instituições.

Essa reflexão é particularmente pertinente para a análise dos programas de empreendedorismo destinados às mulheres indígenas. Muitas iniciativas são concebidas a partir de modelos urbanos, ocidentais e individualistas de desenvolvimento econômico, nos quais o sucesso é frequentemente associado ao crescimento financeiro, à competitividade e à expansão dos negócios. Entretanto, tais concepções nem sempre dialogam com as realidades, os valores e as formas de organização presentes nas comunidades indígenas.

A experiência desenvolvida no Curso Reconquista junto às mulheres da Aldeia Passarinho evidenciou essa tensão entre modelos previamente estabelecidos e as necessidades concretas das participantes. Embora a metodologia do programa tivesse como objetivo promover inclusão produtiva e fortalecimento da autonomia econômica, tornou-se evidente que muitos dos conteúdos e estratégias inicialmente propostos precisavam ser adaptados à realidade local. As diferenças nos níveis de escolarização, as especificidades culturais, a forte presença da oralidade e as formas comunitárias de organização exigiram uma constante revisão das práticas pedagógicas adotadas.

Durante os encontros formativos, observou-se que muitas mulheres possuíam conhecimentos, experiências e estratégias de sobrevivência que não eram reconhecidos pelos modelos convencionais de empreendedorismo. Saberes relacionados ao artesanato, à culinária tradicional, ao cuidado comunitário e às formas coletivas de organização econômica frequentemente permaneciam invisibilizados diante de concepções de sucesso baseadas exclusivamente na lógica mercadológica. Tal situação reforça a crítica formulada por Spivak (2010), ao demonstrar como determinados conhecimentos são sistematicamente desvalorizados quando não correspondem aos parâmetros estabelecidos pelas estruturas hegemônicas.

Nesse contexto, as dificuldades linguísticas, os diferentes níveis de escolarização e as formas próprias de organização comunitária evidenciaram a necessidade de escuta constante das participantes. Mais do que transmitir conteúdos técnicos, foi necessário construir espaços nos quais as mulheres pudessem narrar suas próprias experiências, compartilhar suas trajetórias e definir suas prioridades. O processo formativo revelou que a autonomia não se constrói apenas pelo acesso a ferramentas de gestão ou comercialização, mas também pelo reconhecimento da legitimidade de suas vozes, saberes e projetos de vida.

A experiência do Reconquista demonstrou que o verdadeiro desafio não consistia apenas em ensinar as mulheres indígenas a empreender, mas em repensar o próprio significado do empreendedorismo a partir de suas realidades. Para muitas participantes, o sucesso não estava



necessariamente associado à ampliação dos lucros ou à formalização de negócios, mas à possibilidade de contribuir para o bem-estar da família, fortalecer a comunidade, preservar práticas culturais e conquistar maior autonomia em suas decisões cotidianas.

A partir da perspectiva de Spivak (2010), torna-se possível compreender que políticas e programas voltados às populações historicamente marginalizadas precisam ir além da inclusão formal. É necessário criar condições para que os sujeitos participem da construção das propostas que os afetam, definam suas próprias prioridades e sejam reconhecidos como produtores legítimos de conhecimento. No caso das mulheres indígenas da Aldeia Passarinho, isso significa reconhecer que suas experiências, seus saberes e suas formas de organização não devem ser apenas objeto de intervenção, mas fundamento para a construção de iniciativas verdadeiramente emancipadoras.

Assim, a pergunta formulada por Spivak — "Pode o subalterno falar?" — permanece atual ao problematizar os limites das políticas de inclusão produtiva. Mais do que oferecer espaços para a fala, é necessário garantir condições para que essa fala seja efetivamente reconhecida, valorizada e incorporada aos processos de tomada de decisão. Somente dessa forma será possível construir práticas de empreendedorismo comprometidas com a autonomia, a diversidade cultural e a justiça social.

5. FEMINISMO COMUNITÁRIO E AGÊNCIA DAS MULHERES INDÍGENAS

As análises que abordam as mulheres indígenas apenas a partir da vulnerabilidade social ou da exclusão econômica correm o risco de invisibilizar suas formas de resistência, protagonismo e atuação política. Embora enfrentem desigualdades históricas produzidas pelo racismo, pelo patriarcado e pela colonialidade, as mulheres indígenas não ocupam uma posição passiva diante dessas estruturas. Ao contrário, constroem diariamente estratégias de sobrevivência, preservação cultural e fortalecimento comunitário que evidenciam sua capacidade de agência e transformação social.

Nesse contexto, as contribuições de Flávia Quirino são fundamentais para compreender as especificidades das lutas protagonizadas pelas mulheres indígenas. Ao discutir o feminismo comunitário, a autora destaca que a emancipação feminina não pode ser entendida de forma individualizada, dissociada das relações coletivas e do território. Segundo Quirino (2023), "a luta das mulheres indígenas está diretamente vinculada à defesa do território, da cultura, da



ancestralidade e da vida comunitária", evidenciando que suas reivindicações ultrapassam demandas individuais e se articulam à proteção das condições coletivas de existência.

Essa perspectiva diferencia-se significativamente das concepções neoliberais de empreendedorismo, que tendem a valorizar o sucesso individual, a competição e a acumulação econômica como principais indicadores de desenvolvimento. No feminismo comunitário, a autonomia das mulheres não é medida exclusivamente pela capacidade de gerar renda ou constituir um negócio lucrativo. A emancipação está relacionada à ampliação da participação social, ao fortalecimento dos vínculos comunitários, à valorização dos saberes ancestrais e à defesa dos territórios onde a vida coletiva se reproduz.

As experiências observadas na Aldeia Passarinho evidenciam essa lógica comunitária. Muitas das atividades desenvolvidas pelas mulheres indígenas estão profundamente conectadas à preservação da cultura e à manutenção da comunidade. O artesanato, por exemplo, não representa apenas uma possibilidade de geração de renda, mas também um mecanismo de transmissão de conhecimentos tradicionais entre gerações. Da mesma forma, a culinária tradicional carrega memórias, práticas culturais e formas de pertencimento que fortalecem a identidade coletiva do grupo.

Durante a realização do Curso Reconquista, tornou-se evidente que as iniciativas econômicas idealizadas pelas participantes frequentemente estavam associadas não apenas à melhoria das condições financeiras individuais, mas ao desejo de contribuir para o bem-estar da família e da comunidade. As mulheres demonstravam preocupação com a educação dos filhos, a preservação de suas tradições culturais e a construção de alternativas que beneficiassem coletivamente outras mulheres da aldeia. Esse aspecto revela uma concepção de desenvolvimento distinta daquela presente em modelos convencionais de empreendedorismo.

Outro elemento importante observado ao longo do processo formativo foi a existência de redes de cuidado e solidariedade entre as participantes. Em diversas situações, mulheres compartilhavam conhecimentos, dividiam experiências, auxiliavam aquelas que apresentavam maiores dificuldades de aprendizagem e organizavam estratégias coletivas para enfrentar desafios cotidianos. Essas práticas evidenciam que a cooperação, e não a competição, constitui um dos princípios que orientam as relações comunitárias vivenciadas na aldeia.

Além disso, a participação no Curso Reconquista contribuiu para o fortalecimento da autoestima e da confiança das mulheres indígenas. Muitas participantes passaram a reconhecer seus conhecimentos, habilidades e trajetórias como elementos legítimos de produção econômica e social. O compartilhamento de experiências e a valorização de suas histórias favoreceram



processos de reconhecimento que ultrapassavam os objetivos inicialmente previstos pelo programa de capacitação.

Nessa perspectiva, o conceito de agência torna-se central para compreender a atuação das mulheres indígenas. Sua participação em atividades produtivas, a preservação de saberes tradicionais, a organização de redes de apoio e a defesa dos territórios constituem formas concretas de resistência frente às desigualdades estruturais. Como destaca Quirino (2023), as mulheres indígenas têm assumido papel fundamental na construção de alternativas econômicas e políticas que articulam autonomia, identidade cultural e fortalecimento comunitário.

Assim, compreender o empreendedorismo indígena a partir do feminismo comunitário implica reconhecer que as iniciativas econômicas desenvolvidas pelas mulheres da Aldeia Passarinho não podem ser avaliadas exclusivamente por indicadores de mercado. Seu significado está profundamente relacionado à reprodução da vida coletiva, à preservação dos saberes ancestrais, ao fortalecimento das redes de solidariedade e à defesa dos territórios indígenas. Mais do que empreender para obter lucro, essas mulheres empreendem para garantir a continuidade de suas comunidades, de suas culturas e de seus modos de existir.

Desse modo, o feminismo comunitário oferece uma importante chave de leitura para compreender as experiências das mulheres indígenas como práticas de resistência e transformação social. Ao evidenciar a centralidade da coletividade, da reciprocidade e do território, essa perspectiva amplia o entendimento sobre autonomia e protagonismo, permitindo reconhecer as múltiplas formas pelas quais as mulheres indígenas constroem diariamente sua agência política, econômica e cultural.

6. AFINAL, O QUE É UMA MULHER? CONTRIBUIÇÕES DE INGRID CYFER

As discussões desenvolvidas ao longo deste trabalho evidenciam que as experiências das mulheres indígenas não podem ser compreendidas a partir de concepções universais sobre gênero. Nesse sentido, as contribuições de Ingrid Cyfer (2015), ao revisitar a obra de Simone de Beauvoir, oferecem importantes elementos para refletir sobre os limites da categoria "mulher" quando utilizada como uma identidade homogênea e universal.

Ao analisar a famosa afirmação de Beauvoir de que "não se nasce mulher, torna-se mulher", Cyfer (2015) destaca que a condição feminina não corresponde a uma essência natural ou a uma experiência única compartilhada por todas as mulheres. Ao contrário, trata-se de uma



construção social e histórica produzida em contextos específicos de relações de poder. Conforme afirma a autora, "A questão central não é definir o que é uma mulher, mas compreender como diferentes mulheres se constituem como sujeitos em contextos históricos e sociais específicos" (Cyfer, 2015, p. 45).

Essa reflexão é particularmente relevante para o debate sobre mulheres indígenas e empreendedorismo. Frequentemente, políticas públicas, programas de capacitação e iniciativas de inclusão produtiva são elaborados com base em modelos que tomam como referência experiências femininas urbanas, brancas e de classe média. Nessas perspectivas, pressupõe-se que todas as mulheres enfrentam desafios semelhantes e compartilham os mesmos objetivos em relação à autonomia econômica, à inserção no mercado de trabalho e ao desenvolvimento profissional.

Entretanto, a realidade das mulheres indígenas da Aldeia Passarinho demonstra que as experiências femininas são atravessadas por diferentes marcadores sociais, culturais e territoriais. Além das desigualdades de gênero, essas mulheres convivem com os efeitos do racismo, da exclusão territorial, das limitações de acesso à educação e das desigualdades socioeconômicas que afetam historicamente os povos indígenas. Suas trajetórias são construídas em contextos marcados por relações comunitárias, saberes ancestrais e formas específicas de organização social que diferem significativamente das referências utilizadas em muitos programas de empreendedorismo.

As observações realizadas durante o Curso Reconquista reforçaram essa percepção. As expectativas, os projetos de vida e as concepções de sucesso apresentadas pelas participantes nem sempre correspondiam aos modelos frequentemente adotados pelas políticas de incentivo ao empreendedorismo feminino. Para muitas mulheres, a geração de renda estava diretamente relacionada ao fortalecimento da família, à preservação cultural e à melhoria das condições de vida da comunidade, e não exclusivamente ao crescimento individual de um negócio.

A crítica desenvolvida por Cyfer (2015) permite compreender que a categoria "mulher" não pode ser tratada como uma identidade única e universal. Ao contrário, existem múltiplas formas de vivenciar a condição feminina, produzidas a partir das diferentes posições sociais ocupadas pelos sujeitos. Reconhecer essa diversidade é fundamental para evitar que políticas públicas reproduzam modelos excludentes que desconsiderem as especificidades culturais e territoriais das mulheres indígenas.

Dessa forma, a análise das experiências das mulheres da Aldeia Passarinho reforça a necessidade de construir programas de formação e inclusão produtiva culturalmente contextualizados, capazes de dialogar com suas realidades, saberes e formas próprias de



organização social. Mais do que incluir mulheres em modelos previamente definidos, trata-se de reconhecer a pluralidade das experiências femininas e valorizar os diferentes modos pelos quais as mulheres constroem autonomia, protagonismo e participação social.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das experiências das mulheres indígenas da Aldeia Passarinho demonstra que o empreendedorismo não pode ser compreendido apenas como uma estratégia de geração de renda. As trajetórias observadas durante o Curso Reconquista evidenciam que processos de autonomia e protagonismo feminino estão diretamente relacionados a fatores como território, cultura, identidade e relações comunitárias.

A perspectiva da interseccionalidade permitiu compreender como gênero, etnia, território e condições socioeconômicas se articulam na produção de desigualdades específicas, enquanto a noção de colonialidade evidenciou a permanência de estruturas históricas que continuam limitando o acesso das mulheres indígenas a direitos e oportunidades. Além disso, as reflexões sobre subalternidade e feminismo comunitário contribuíram para reconhecer as mulheres indígenas como sujeitos ativos, capazes de construir estratégias de resistência, preservar saberes tradicionais e fortalecer suas comunidades.

Os resultados do estudo indicam que os impactos mais significativos do Curso Reconquista ultrapassaram a dimensão econômica, refletindo-se no fortalecimento da autoestima, da participação coletiva, das redes de solidariedade e do reconhecimento de suas capacidades e conhecimentos. Nesse sentido, autonomia, fortalecimento identitário e participação social mostraram-se tão importantes quanto a geração de renda.

Conclui-se que programas de empreendedorismo voltados às mulheres indígenas somente serão efetivos quando respeitarem as especificidades culturais, territoriais e comunitárias dos povos indígenas, reconhecendo suas formas próprias de organização, seus saberes e seu direito à autodeterminação.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Kellen Patricia Santiago. **Diário de campo e registros de observação produzidos durante a facilitação do Curso Reconquista na Aldeia Passarinho**, Miranda-MS, 2024-2025. Material de pesquisa não publicado.

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



CYFER, Ingrid. Afinal, o que é uma mulher? Simone de Beauvoir e “a questão do sujeito” na teoria crítica feminista. **Lua Nova**, São Paulo, n. 94, p. 41-77, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/YgZNbXJJFXCMmCKzKbnnP6t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 jun. 2025.

INSTITUTO DA PROVIDÊNCIA. **Material didático do Curso Reconquista – Metodologia das Três Fases**. Rio de Janeiro: Instituto da Providência, 2024.

QUIRINO, Flávia. **Feminismo comunitário**: a importância da organização das mulheres indígenas e as conquistas e desafios desde a abordagem feminista. Brasília: FIAN Brasil, 2023.

SEGATO, Rita Laura. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. **e-cadernos CES**, Coimbra, n. 18, p. 106-131, 2012.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

A AULA-PASSEIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: O TERRITÓRIO COMO ESPAÇO EPISTEMOLÓGICO

THE FIELD TRIP IN INDIGENOUS TEACHER EDUCATION: TERRITORY AS AN EPISTEMOLOGICAL SPACE

Andréa Lemes Lustig¹

Alessandra Zezezokenazokero²

Maurecilde Lemes da Silva Santana³

Waghma Fabiana Borges Rodrigues⁴

RESUMO

O presente artigo analisa as contribuições da aula-passeio, fundamentada na pedagogia de Célestin Freinet, para a formação de professores indígenas da Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI), da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida na perspectiva do relato de experiência, realizada com acadêmicos da quinta etapa do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena. A experiência possibilitou a observação do território, o diálogo entre saberes, o trabalho colaborativo e a produção coletiva de conhecimentos. As análises evidenciam que, ao ser desenvolvida nesse contexto formativo, a aula-passeio é ressignificada pelas epistemologias indígenas, reconhecendo o território como espaço epistemológico e fortalecendo práticas pedagógicas interculturais e decoloniais comprometidas com os conhecimentos tradicionais, a autonomia e o protagonismo dos povos indígenas.

Palavras-chave: Formação de professores indígenas. Aula-passeio. Interculturalidade.

ABSTRACT

This article analyzes the contributions of the field trip, grounded in Célestin Freinet's pedagogy, to the education of Indigenous teachers at the Intercultural Indigenous Faculty (FAINDI) of the State University of Mato Grosso (UNEMAT). This is a qualitative study, developed from the perspective of an experience report, conducted with students in the fifth stage of the Intercultural

1 Mestre, Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, andrea.lustig@unemat.br

2 Graduada, Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, alezemazokae@gmail.com

3 Doutora, Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, maurecilde.lemes.santana@unemat.br

4 Mestre, Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, waghma@unemat.br



Indigenous Pedagogy program. The experience enabled observation of the territory, dialogue among different forms of knowledge, collaborative work, and the collective production of knowledge. The analyses show that, when implemented within this educational context, the field trip is reinterpreted through Indigenous epistemologies, recognizing the territory as an epistemological space and strengthening intercultural and decolonial pedagogical practices committed to traditional knowledge, autonomy, and the agency of Indigenous peoples.

Keywords: Indigenous teacher education. Field trip. Interculturality

1. INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 inaugurou um novo marco para os direitos dos povos indígenas no Brasil ao reconhecer sua organização social, suas línguas, seus costumes, suas tradições e o direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue e comunitária. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) consolidou esses princípios ao assegurar que os sistemas de ensino respeitem os processos próprios de aprendizagem, os conhecimentos tradicionais e as formas de organização de cada povo.

Nesse contexto, a formação de professores indígenas assume papel estratégico na construção de uma escola comprometida com os projetos de vida das comunidades. Mais que garantir o acesso ao ensino superior, torna-se necessário promover processos formativos que dialoguem com as diferentes cosmologias indígenas, valorizem os conhecimentos ancestrais e possibilitem aos futuros docentes atuarem como protagonistas na organização e no fortalecimento da educação escolar indígena.

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas destaca que a escola deve constituir-se como espaço de valorização das identidades étnicas, das línguas originárias e dos conhecimentos tradicionais, articulando-os aos conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla. Entretanto, o próprio documento reconhece que um dos principais desafios consiste em transformar esses princípios em práticas pedagógicas efetivas no cotidiano escolar, capazes de materializar uma educação verdadeiramente intercultural (Brasil, 1998).

Essa perspectiva também é defendida por Gersem Baniwa (2006), ao afirmar que a educação escolar indígena somente alcança seus objetivos quando fortalece os projetos coletivos dos povos indígenas, respeita suas formas próprias de produzir conhecimentos e reconhece o protagonismo das comunidades na definição dos processos educativos. Para o autor, a escola indígena não deve reproduzir modelos homogêneos de ensino, mas constituir-se como espaço de diálogo entre diferentes saberes, contribuindo para a afirmação das identidades culturais e para a autonomia dos povos indígenas.



Nesse viés a formação de professores indígenas também se aproxima das discussões decoloniais, ao reconhecer que diferentes formas de produzir conhecimentos coexistem e possuem igual legitimidade. A educação escolar indígena deixa de assumir referenciais únicos e universalizantes para valorizar epistemologias historicamente invisibilizadas, reafirmando o território, a memória, a oralidade e os conhecimentos tradicionais como dimensões constitutivas dos processos educativos.

É nesse cenário que se insere a Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI), da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), criada para atender às demandas de formação superior de professores indígenas de diferentes povos do estado. Seu projeto pedagógico fundamenta-se na interculturalidade, na valorização dos territórios, das línguas e dos conhecimentos tradicionais, buscando formar educadores capazes de articular os saberes acadêmicos às realidades vivenciadas em suas comunidades.

Entre os inúmeros desafios da formação docente intercultural está a construção de metodologias que aproximem teoria e prática e que valorizem o território como espaço de aprendizagem. Nessa direção, a pedagogia de Célestin Freinet (2004) apresenta contribuições significativas, especialmente por meio da aula-passeio, metodologia que propõe a observação direta da realidade, a investigação, o trabalho colaborativo e a produção coletiva de conhecimentos. Ao deslocar o processo educativo para além da sala de aula, Freinet compreende que a aprendizagem tem significado quando nasce da experiência vivida e da curiosidade despertada pelo contato com o mundo.

Essa concepção aproxima-se da perspectiva defendida por Paulo Freire (2024), para quem ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, curiosidade, diálogo e leitura crítica da realidade. Em vez de uma educação alicerçada na transmissão de conteúdos, ambos os autores defendem uma prática pedagógica que reconhece os estudantes como sujeitos ativos na construção do conhecimento, favorecendo processos educativos comprometidos com a autonomia e a transformação social.

Foi a partir desse diálogo entre a pedagogia freinetiana e os princípios da educação escolar indígena que se desenvolveu a experiência apresentada neste artigo. A atividade foi realizada com acadêmicos da quinta etapa do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena da Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI/UNEMAT), tendo como eixo metodológico a aula-passeio, compreendida como oportunidade de observação do território, produção coletiva de conhecimentos e reflexão sobre a prática docente.

Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições da aula-passeio, fundamentada na pedagogia de Célestin Freinet (2004), para a formação de professores



indígenas da FAINDI/UNEMAT. Para tanto, busca contextualizar a formação de professores indígenas no âmbito da educação escolar intercultural, analisar a experiência da aula-passeio desenvolvida com os acadêmicos da FAINDI e refletir sobre as aprendizagens construídas e suas contribuições para a formação docente e para o fortalecimento de práticas pedagógicas contextualizadas nas comunidades indígenas.

O artigo está organizado em quatro seções. Inicialmente, apresenta-se o referencial teórico que fundamenta a formação de professores indígenas e a pedagogia de Freinet. Em seguida, descreve-se a metodologia e a experiência desenvolvida na FAINDI. Posteriormente, são discutidas as aprendizagens construídas durante a aula-passeio, articulando-as aos referenciais teóricos adotados. Por fim, apresentam-se as considerações finais, evidenciando as contribuições da experiência para a formação de professores indígenas e para o fortalecimento de uma educação escolar intercultural comprometida com os saberes, os territórios e a autonomia dos povos indígenas.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS, INTERCULTURALIDADE E DECOLONIALIDADE

A educação escolar indígena no Brasil é resultado das lutas históricas dos povos originários pelo reconhecimento de seus direitos, de suas identidades e de suas formas próprias de produzir e compartilhar conhecimentos. Durante séculos, a escola foi utilizada como instrumento de assimilação cultural, impondo valores, línguas e modos de vida alheios às diferentes realidades indígenas. Somente com a Constituição Federal de 1988 e com os avanços da legislação educacional brasileira consolidou-se o reconhecimento do direito dos povos indígenas a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue e comunitária.

Entretanto, assegurar esse direito ultrapassa a criação de escolas indígenas ou a oferta de cursos superiores destinados à formação de professores. Como observa Gersem Baniwa (2006), a educação escolar indígena somente alcança seus objetivos quando fortalece os projetos coletivos das comunidades, reconhece seus sistemas próprios de conhecimentos e assegura aos próprios povos indígenas o protagonismo na definição dos processos educativos. Dessa forma, a escola deixa de ser um espaço de reprodução de modelos externos e passa a constituir-se como lugar de fortalecimento das identidades culturais e da autonomia dos povos originários.

Essa compreensão aproxima-se das discussões desenvolvidas pela perspectiva decolonial. Conforme argumenta Catherine Walsh (2009), uma educação intercultural crítica não consiste apenas na convivência entre culturas distintas, mas na construção de relações



capazes de questionar as estruturas históricas de poder que produziram a invisibilização dos conhecimentos de povos indígenas, afrodescendentes e demais grupos historicamente subalternizados. Nessa perspectiva, ensinar implica reconhecer a existência de diferentes epistemologias e romper com a ideia de que apenas o conhecimento científico ocidental constitui referência legítima para a produção do conhecimento.

Essa concepção dialoga com a proposta da ecologia de saberes, desenvolvida por Boaventura de Sousa Santos (2019), segundo a qual diferentes formas de conhecer podem coexistir, complementando-se sem estabelecer hierarquias entre os saberes acadêmicos e os conhecimentos produzidos pelas comunidades. No contexto da educação escolar indígena, essa perspectiva contribui para compreender o território, a oralidade, a memória coletiva, as práticas culturais e os conhecimentos ancestrais como dimensões constitutivas do processo educativo.

O próprio Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas reafirma essa compreensão ao destacar que a escola indígena deve constituir-se como espaço de valorização das línguas, dos conhecimentos tradicionais e das formas próprias de organização social de cada povo, articulando esses saberes aos conhecimentos produzidos pela sociedade envolvente (Brasil, 1998). Assim, a formação de professores indígenas exige metodologias que reconheçam o território como espaço educativo e promovam experiências que articulem teoria, prática e realidade comunitária.

É nesse contexto que se insere a formação desenvolvida na Faculdade Indígena Intercultural da Universidade do Estado de Mato Grosso (FAINDI/UNEMAT). Ao reunir acadêmicos pertencentes a diferentes povos indígenas, a instituição constitui um espaço privilegiado de diálogo intercultural, favorecendo a construção coletiva de conhecimentos e a reflexão sobre práticas pedagógicas comprometidas com as realidades vividas nas comunidades.

Mais que preparar professores para atuar em escolas indígenas, essa formação busca contribuir para a constituição de educadores protagonistas, autores de práticas pedagógicas contextualizadas, críticas e socialmente comprometidas. Nessa perspectiva, metodologias que valorizam a observação do território, a investigação, a participação coletiva e a experiência vivida tornam-se especialmente significativas, pois aproximam a formação acadêmica dos modos tradicionais de aprender presentes em muitas comunidades indígenas.

2.1 A aula-passeio e o território como espaço epistemológico na formação de professores indígenas

Nesta pesquisa, compreende-se que a aula-passeio ultrapassa a condição de estratégia



metodológica. Ao ser desenvolvida na formação de professores indígenas da FAINDI, ela permite compreender o território como espaço epistemológico, reconhecendo que os conhecimentos produzidos nas relações entre natureza, cultura, memória, ancestralidade e vida comunitária constituem dimensões essenciais da formação docente intercultural e decolonial.

Entre as contribuições de Célestin Freinet para a educação, destaca-se a aula-passeio, concebida como uma metodologia que compreende a aprendizagem para além dos limites da sala de aula. Para ele, o conhecimento nasce da observação da realidade, da curiosidade, da investigação e da interação dos estudantes com o meio em que vivem. A experiência direta com o território constitui, portanto, ponto de partida para a construção de conhecimentos significativos.

Ao propor que os estudantes observem, questionem, registrem e socializem suas descobertas, Freinet rompe com práticas centradas na transmissão de conteúdos e reconhece os educandos como sujeitos ativos do processo educativo. Conforme Sampaio (1994), a aula-passeio representa uma oportunidade para que a realidade se transforme em objeto de investigação, permitindo que a aprendizagem seja construída a partir das experiências concretas dos estudantes.

Essa perspectiva aproxima-se da concepção de Freire (2024), para quem ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e à leitura crítica do mundo. Tanto Freinet quanto Freire defendem uma educação fundamentada na curiosidade, no diálogo e na participação ativa dos sujeitos, compreendendo que o conhecimento se constrói nas relações estabelecidas entre as pessoas, o território e a realidade social.

No contexto da formação de professores indígenas, a aula-passeio adquire significado ainda mais amplo. O território deixa de ser apenas cenário da aprendizagem para tornar-se fonte de conhecimentos, espaço de memória, identidade e pertencimento. Ao observar plantas, animais, cursos d'água, formas de organização dos espaços e práticas produtivas, os acadêmicos não apenas ampliam seus conhecimentos, mas estabelecem relações entre os saberes acadêmicos e os conhecimentos construídos historicamente em suas comunidades.

Sob essa perspectiva, a aula-passeio aproxima-se de uma prática pedagógica intercultural e decolonial, pois reconhece que o conhecimento não se produz exclusivamente nos livros ou na universidade. Ele também se constrói na experiência, nas relações com o território, na oralidade, na memória coletiva e nos saberes compartilhados entre gerações. Assim, a metodologia proposta por Freinet (2004) dialoga de maneira significativa com os princípios que orientam a educação escolar indígena, favorecendo processos formativos comprometidos com a valorização das diferentes formas de conhecer e interpretar o mundo.



A centralidade do território na formação de professores indígenas também se justifica porque é nele que se organizam os modos de vida, as relações sociais, as práticas culturais e os processos de produção e compartilhamento dos conhecimentos tradicionais. Para os povos indígenas, o território ultrapassa sua dimensão física, constituindo-se como espaço de pertencimento, memória e continuidade histórica. Assim, ao incorporar o território ao processo formativo, a aula-passeio favorece que os acadêmicos reconheçam os conhecimentos produzidos em suas comunidades como referências legítimas para o exercício da docência.

Essa compreensão aproxima-se do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (Brasil, 1998), ao defender que os processos educativos devem considerar os conhecimentos próprios de cada povo e estabelecer relações entre os saberes tradicionais e os conhecimentos produzidos em outros contextos. Nesse aspecto, a formação de professores indígenas amplia-se quando possibilita experiências que fortaleçam a identidade cultural, valorizem os territórios e promovam práticas pedagógicas comprometidas com as realidades vividas pelas comunidades.

Desse modo, a aula-passeio revela-se uma metodologia coerente com os princípios da educação escolar indígena, pois favorece a observação crítica da realidade, a construção coletiva de conhecimentos e o reconhecimento do território como elemento constitutivo dos processos educativos. Mais do que um recurso didático, ela representa uma oportunidade para que os futuros professores reflitam sobre sua atuação profissional a partir das experiências, dos saberes e das práticas culturais presentes em seus próprios contextos socioculturais.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida na perspectiva do relato de experiência, modalidade que possibilita analisar práticas pedagógicas a partir da reflexão crítica sobre experiências vivenciadas em contextos formativos. Conforme Daltro e Faria (2019), o relato de experiência ultrapassa a simples descrição dos acontecimentos ao promover a problematização das práticas desenvolvidas e a produção de conhecimentos fundamentados na experiência.

A investigação foi desenvolvida no âmbito da Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI), da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), durante as atividades do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena, envolvendo acadêmicos da quinta etapa pertencentes a diferentes povos indígenas do estado de Mato Grosso.

A experiência analisada consistiu na realização de uma aula-passeio inspirada nos



princípios pedagógicos de Célestin Freinet. A atividade foi planejada como estratégia de formação docente, tendo como finalidade promover a observação do território, estimular a investigação, favorecer o diálogo entre os acadêmicos e possibilitar a articulação entre os conhecimentos acadêmicos e os saberes produzidos nas comunidades indígenas.

A aula-passeio foi realizada nos espaços da própria FAINDI e de seu entorno, compreendidos, neste estudo, não apenas como cenário da atividade pedagógica, mas como território de produção de conhecimentos. Durante o percurso, os acadêmicos observaram diferentes ambientes, registraram suas percepções, compartilharam experiências relacionadas às suas comunidades de origem e produziram reflexões coletivas acerca das potencialidades educativas dos espaços visitados.

Os registros produzidos ao longo da atividade constituíram o corpus de análise desta pesquisa. Foram considerados as anotações realizadas pelos acadêmicos, os registros fotográficos, as produções textuais coletivas elaboradas após a aula-passeio e as observações registradas pela professora responsável pela atividade. Esse conjunto de documentos possibilitou compreender as aprendizagens construídas durante a experiência e suas contribuições para a formação de professores indígenas.

A análise fundamentou-se na articulação entre os registros produzidos durante a aula-passeio e os referenciais teóricos que sustentam este estudo, especialmente as contribuições de Célestin Freinet (2004), Paulo Freire (2024), Gersem Baniwa (2013), Catherine Walsh (2009) e Boaventura de Sousa Santos (2019). Essa interlocução permitiu compreender a experiência para além de seus aspectos descritivos, evidenciando a aula-passeio como uma prática pedagógica intercultural e decolonial que reconhece o território como espaço epistemológico e os conhecimentos produzidos pelas comunidades indígenas como dimensões constitutivas da formação docente.

4 O TERRITÓRIO COMO ESPAÇO EPISTEMOLÓGICO: A EXPERIÊNCIA DA AULA-PASSEIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

4.1 O planejamento da aula-passeio como prática formativa

A aula-passeio desenvolvida com os acadêmicos da quinta etapa do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena da FAINDI foi concebida como uma estratégia de formação docente fundamentada nos princípios da pedagogia de Célestin Freinet. Mais do que realizar uma atividade fora da sala de aula, buscou-se construir uma experiência capaz de aproximar os acadêmicos do território, promovendo a observação, o diálogo, a investigação e a produção



coletiva de conhecimentos.

A escolha dessa metodologia partiu da compreensão de que a formação de professores indígenas precisa dialogar com experiências que reconheçam os territórios como espaços educativos. Nesse sentido, a aula-passeio foi organizada de modo que os acadêmicos percorressem ambientes que fazem parte de seu cotidiano na instituição, mas que, frequentemente, permanecem invisibilizados pela rotina das atividades acadêmicas. A proposta consistia em observar esses espaços sob outra perspectiva, problematizando suas características, suas possibilidades e suas relações com os modos de vida presentes nas comunidades indígenas.

Essa concepção aproxima-se da pedagogia freinetiana ao compreender que o conhecimento não se limita aos conteúdos sistematizados em sala de aula, mas emerge da interação entre os sujeitos e a realidade que os cerca. Entretanto, na experiência desenvolvida na FAINDI, a aula-passeio assume um significado ampliado. O território deixa de constituir apenas o cenário da aprendizagem e passa a ser compreendido como espaço epistemológico, no qual memória, cultura, ancestralidade, práticas comunitárias e relações com a natureza constituem fontes legítimas de produção do conhecimento.

Sob essa perspectiva, a atividade também dialoga com os princípios da educação escolar indígena e das epistemologias decoloniais. Ao reconhecer os conhecimentos produzidos nas comunidades como parte constitutiva da formação docente, rompe-se com a compreensão de que apenas o espaço escolar ou universitário produz saberes válidos. A formação passa a valorizar os conhecimentos construídos nas experiências coletivas, na oralidade, no território e nas práticas culturais dos diferentes povos indígenas representados na turma.

4.2 O percurso e os conhecimentos produzidos no território

O percurso iniciou-se pelos espaços externos da FAINDI, momento em que os acadêmicos passaram a observar elementos que normalmente integram sua rotina, mas que raramente eram percebidos como possibilidades pedagógicas. O campo de futebol, por exemplo, deixou de ser compreendido apenas como espaço de lazer e passou a ser analisado em relação às suas condições de infraestrutura e às possibilidades de utilização em atividades educativas e comunitárias.

Ao longo da caminhada, diferentes ambientes despertaram reflexões acerca das relações entre natureza, cultura e educação. As áreas destinadas ao cultivo de mandioca, banana e outras espécies agrícolas favoreceram o compartilhamento de conhecimentos tradicionais relacionados ao plantio, ao manejo da terra e aos diferentes usos desses alimentos nas



comunidades indígenas. Mais do que identificar espécies vegetais, os acadêmicos estabeleceram relações entre suas experiências de vida, seus territórios de origem e os conhecimentos produzidos coletivamente por seus povos.

A observação do apiário, da horta, das áreas de cultivo e dos sistemas de irrigação ampliou as discussões sobre sustentabilidade, produção de alimentos e preservação ambiental. Em diversos momentos, os acadêmicos relacionaram as práticas observadas às formas de organização presentes em suas comunidades, evidenciando que os conhecimentos construídos durante a aula-passeio não surgiam apenas da observação do ambiente, mas do diálogo permanente entre diferentes experiências culturais.

Um dos momentos mais significativos ocorreu durante a visita à lagoa existente no campus. A presença de plantas nativas, da roda d'água, da jangada de bambu e da vegetação característica despertou lembranças das aldeias de origem dos acadêmicos. O território observado passou, então, a ser interpretado a partir de memórias, afetos e conhecimentos compartilhados, revelando que os espaços educativos também são constituídos pelas relações simbólicas estabelecidas entre os sujeitos e seus territórios.

Essa experiência evidencia que o território não é compreendido apenas em sua dimensão geográfica. Ele constitui um espaço de produção de conhecimentos, no qual natureza, cultura, memória e ancestralidade se articulam continuamente. É justamente nessa perspectiva que a aula-passeio ultrapassa seu caráter metodológico para assumir uma dimensão intercultural e decolonial, favorecendo o diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e as epistemologias indígenas.

As observações realizadas durante o percurso também corroboraram que um mesmo espaço pode assumir diferentes significados conforme as experiências culturais dos sujeitos que o interpretam. Elementos da paisagem que poderiam ser percebidos apenas por suas características físicas começaram a ser compreendidos pelos acadêmicos como referências vinculadas à memória, às práticas produtivas, às formas de organização comunitária e às relações estabelecidas entre as pessoas e a natureza. Esse movimento amplia a compreensão do território como um espaço vivo de produção e circulação de conhecimentos, reafirmando seu papel na formação de professores indígenas.

4.3 A produção coletiva de conhecimentos: do território à reflexão pedagógica

O retorno à sala de aula não representou o encerramento da aula-passeio, mas o início de um novo momento formativo. As observações realizadas durante o percurso foram



retomadas coletivamente, permitindo que cada acadêmico compartilhasse suas percepções, experiências e interpretações acerca dos espaços visitados. Esse movimento possibilitou compreender que a aprendizagem não ocorreu apenas durante a caminhada, mas foi ampliada no diálogo estabelecido entre os diferentes sujeitos e suas trajetórias de vida.

Ao socializarem suas observações, os acadêmicos evidenciaram que um mesmo espaço pode produzir diferentes leituras, dependendo das experiências culturais e dos conhecimentos construídos por cada povo indígena. Plantas, cursos d'água, formas de cultivo, espécies animais e práticas de manejo da terra despertaram memórias e saberes específicos, revelando a pluralidade de conhecimentos presentes no próprio grupo. Essa diversidade conferiu ao processo formativo um caráter genuinamente intercultural, pois possibilitou que diferentes modos de compreender o território dialogassem em um mesmo espaço educativo.

Nessa perspectiva, o conhecimento deixou de ser compreendido como resultado da simples transmissão de conteúdos para constituir-se como produção coletiva, construída na interlocução entre as experiências vividas, os conhecimentos acadêmicos e os saberes tradicionais compartilhados pelos acadêmicos. Conforme Paulo Freire (2024), ensinar e aprender constituem processos inseparáveis, nos quais educadores e educandos aprendem conjuntamente por meio do diálogo e da problematização da realidade.

Ao mesmo tempo, essa construção coletiva aproxima-se da proposta de Freinet, para quem a aprendizagem ganha significado quando os estudantes participam ativamente da investigação, da observação e da socialização de suas descobertas. Entretanto, na experiência desenvolvida na FAINDI, essa perspectiva amplia-se ao incorporar os conhecimentos produzidos nos territórios indígenas como referências fundamentais para a formação docente. Não se trata apenas de aprender com o território observado, mas de reconhecer que nele se produzem conhecimentos historicamente construídos pelas comunidades.

Outro aspecto relevante refere-se ao caráter coletivo da construção do conhecimento. Durante as socializações, os acadêmicos recorreram às experiências vividas em diferentes povos indígenas, compartilhando interpretações, práticas culturais e formas de organização que ampliaram a compreensão do grupo sobre o território. Esse processo demonstrou que a aprendizagem não se restringiu às observações individuais realizadas durante o percurso, mas foi continuamente reelaborada nas interações estabelecidas entre os participantes, fortalecendo o diálogo intercultural e a valorização da diversidade de conhecimentos presentes na turma.

Sob esse aspecto, a aula-passeio rompe com perspectivas que compreendem o conhecimento científico como única referência legítima para a formação de professores. Ao valorizar a oralidade, as memórias, os conhecimentos ancestrais e as relações estabelecidas com



o território, a experiência evidencia que diferentes epistemologias coexistem e dialogam na construção do conhecimento. Essa compreensão aproxima-se da ecologia de saberes proposta por Boaventura de Sousa Santos (2019), ao reconhecer que nenhuma forma de conhecimento é suficiente em si mesma e que o diálogo entre diferentes saberes amplia as possibilidades de compreender a realidade.

Dessa forma, o território deixa de constituir apenas o espaço onde a aprendizagem acontece para tornar-se sujeito da própria experiência educativa. As relações estabelecidas entre natureza, cultura, memória, ancestralidade e práticas comunitárias revelam que os conhecimentos produzidos nos territórios indígenas não representam exemplos ou ilustrações dos conteúdos escolares, mas constituem referenciais epistemológicos fundamentais para a formação de professores comprometidos com uma educação intercultural.

4.4 A aula-passeio como prática intercultural e decolonial

As reflexões produzidas a partir da experiência desenvolvida na FAINDI permitem compreender que a aula-passeio ultrapassa a condição de estratégia metodológica. Ao reconhecer o território como espaço de produção de conhecimentos e ao valorizar as experiências dos acadêmicos como parte constitutiva do processo formativo, essa prática aproxima-se de uma perspectiva intercultural e decolonial de educação.

A interculturalidade presente na experiência não se restringe ao encontro entre diferentes culturas. Ela manifesta-se na construção de relações horizontais entre distintas formas de produzir conhecimentos, reconhecendo que os saberes acadêmicos e os conhecimentos indígenas dialogam sem que um se sobreponha ao outro. Conforme Catherine Walsh (2009), a interculturalidade crítica pressupõe justamente o questionamento das relações históricas de poder que hierarquizaram determinados conhecimentos em detrimento de outros. Nessa direção, a aula-passeio favoreceu a construção de um espaço formativo no qual diferentes epistemologias puderam ser compartilhadas, problematizadas e reconhecidas como igualmente relevantes.

Essa perspectiva também evidencia o caráter decolonial da experiência. Durante muito tempo, os processos educativos destinados aos povos indígenas estiveram fundamentados em modelos escolares que desconsideravam seus territórios, suas línguas e seus conhecimentos tradicionais. A experiência desenvolvida na FAINDI caminha em sentido oposto ao reconhecer que os territórios indígenas produzem conhecimentos, memórias e práticas culturais indispensáveis à formação docente.

Ao dialogar com a pedagogia de Freinet, essa experiência não reproduz mecanicamente



uma metodologia construída em outro contexto histórico e cultural. Ao contrário, ressignifica seus princípios no contexto da educação escolar indígena, conferindo novos sentidos à aula-passeio. O território deixa de representar apenas um recurso didático e passa a constituir uma dimensão epistemológica da formação docente, articulando conhecimentos científicos, saberes tradicionais, experiências comunitárias e práticas culturais.

É nesse movimento que a aula-passeio assume sua maior contribuição para a formação de professores indígenas. Mais que favorecer a observação do espaço, ela possibilita reconhecer que ensinar e aprender implicam compreender o território como lugar de memória, identidade, pertencimento e produção de conhecimentos. A formação docente deixa, assim, de apoiar-se exclusivamente em referenciais externos às comunidades e passa a reconhecer as epistemologias indígenas como fundamento da prática educativa.

Nessa perspectiva, defende-se que a aula-passeio, ao ser ressignificada no contexto da formação de professores indígenas da FAINDI, constitui uma prática pedagógica intercultural e decolonial, pois reconhece o território, os conhecimentos tradicionais e as experiências dos povos indígenas como dimensões constitutivas da produção do conhecimento. Essa compreensão sintetiza a principal contribuição desta experiência e reafirma a necessidade de processos formativos comprometidos com o protagonismo dos povos indígenas e com o fortalecimento de uma educação escolar construída a partir de seus próprios territórios, saberes e projetos de vida.

Outro aspecto evidenciado durante a atividade refere-se ao fortalecimento da identidade profissional dos futuros professores indígenas. Ao vivenciarem uma proposta que reconhece seus territórios e seus conhecimentos como elementos constitutivos da formação docente, criam-se condições para que os acadêmicos reflitam sobre o exercício da profissão, considerando que ele não se restringe à reprodução de conteúdos escolares, mas envolve também a valorização dos saberes produzidos pelas comunidades às quais pertencem. Essa reflexão pode contribuir para a construção de uma atuação contextualizada, crítica e comprometida com os projetos coletivos de cada povo.

Além disso, vivências dessa natureza favorecem a elaboração de propostas que poderão ser reinterpretadas e realizadas posteriormente nas escolas indígenas em que esses acadêmicos atuarão. Ao reconhecerem o potencial educativo do território, os futuros professores ampliam seu repertório para o planejamento e podem identificar rios, matas, roças, espaços comunitários, narrativas orais e outros elementos presentes nas aldeias como referências para atividades articuladas às especificidades culturais de cada comunidade.

Nessa perspectiva, a aula-passeio reafirma que a formação docente intercultural não se



limita à apropriação de metodologias de ensino, mas compreende a construção de ações educativas que dialoguem com os territórios, as memórias coletivas e os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas. Nesse movimento, a experiência desenvolvida na FAINDI permite compreender a proposta freinetiana em diálogo com as epistemologias indígenas, evidenciando as contribuições dessa articulação para uma educação comprometida com a interculturalidade, a decolonialidade e o fortalecimento das identidades indígenas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência analisada neste estudo permitiu compreender que a aula-passeio, desenvolvida na formação de professores indígenas da Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI/UNEMAT), ultrapassa a condição de estratégia metodológica para constituir-se como uma prática pedagógica intercultural e decolonial. Ao reconhecer o território como espaço epistemológico, a atividade desenvolvida evidenciou que os conhecimentos produzidos nas relações entre natureza, cultura, memória, ancestralidade e vida comunitária integram os processos de formação docente e ampliam as possibilidades de construção do conhecimento.

As reflexões produzidas ao longo do percurso formativo demonstraram que a formação de professores indígenas se fortalece quando promove o diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e os saberes construídos historicamente pelos povos indígenas. Nessa perspectiva, a aula-passeio favoreceu a problematização da realidade, a observação crítica dos espaços, a produção coletiva de conhecimentos e a valorização das experiências compartilhadas pelos acadêmicos, reafirmando o protagonismo dos sujeitos em seu próprio processo formativo.

Ao dialogar com a pedagogia de Célestin Freinet, a experiência não se limitou à reprodução de uma metodologia concebida em outro contexto histórico e cultural. Ao contrário, seus princípios foram reinterpretados no contexto da educação escolar indígena, adquirindo novos sentidos a partir das epistemologias presentes nos territórios indígenas. Essa ressignificação evidencia que práticas pedagógicas consolidadas podem assumir novos significados quando dialogam com diferentes formas de produzir, compartilhar e legitimar conhecimentos.

Nessa direção, considera-se que uma das principais contribuições deste estudo consiste em compreender o território não apenas como espaço físico onde a aprendizagem acontece, mas como espaço epistemológico, no qual diferentes conhecimentos, memórias, práticas culturais e experiências coletivas constituem referências fundamentais para a formação docente. Essa perspectiva amplia as possibilidades de pensar a formação de professores indígenas para além dos referenciais escolares tradicionais, reconhecendo a centralidade das epistemologias



indígenas na construção de práticas educativas comprometidas com a interculturalidade e a decolonialidade.

Embora a experiência apresentada esteja vinculada ao contexto específico da FAINDI, seus resultados indicam possibilidades de reflexão para outros processos de formação docente desenvolvidos em contextos interculturais. A valorização dos territórios, dos conhecimentos tradicionais e das experiências comunitárias revela-se um caminho promissor para a construção de práticas pedagógicas que fortaleçam o protagonismo dos povos indígenas e contribuam para uma educação comprometida com a pluralidade de saberes.

Por fim, este estudo reafirma que a aula-passeio, ao ser ressignificada na formação de professores indígenas, deixa de constituir apenas uma metodologia de ensino para transformar-se em uma prática formativa que reconhece os territórios indígenas como espaços de produção de conhecimentos. Mais do que relatar uma experiência pedagógica, este artigo propõe uma reflexão sobre as possibilidades de construção de processos educativos interculturais e decoloniais, nos quais diferentes epistemologias dialogam em condições de legitimidade, contribuindo para a formação de professores comprometidos com seus territórios, suas comunidades e seus projetos coletivos de futuro.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem. Educação escolar indígena no Brasil: avanços, limites e novas perspectivas. In: **Reunião Nacional da Anped**, 36., 2013, Goiânia. Goiânia: ANPED, 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/>. Acesso em: 10 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, jan./abr. 2019. DOI: 10.12957/epp.2019.43015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/43015/29726>. Acesso em: 10 jul.2026.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 79. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2024.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. **Freinet**: evolução histórica e atualidades. São Paulo: Scipione, 1994.



WALSH, Catherine. **Interculturalidad, estado, sociedad:** luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar; Ediciones Abya-Yala, 2009.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

EPISTEMOLOGIAS DO SUL E JUSTIÇA COGNITIVA: AS TDIC NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

EPISTEMOLOGIES OF THE SOUTH AND COGNITIVE JUSTICE: ICT IN INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION

Luís Felipe Cristaldo Gonçalves¹

Adir Casaro Nascimento²

RESUMO

O presente artigo analisa os impactos da exclusão digital na educação escolar indígena, utilizando a pandemia de COVID-19 como um catalisador das desigualdades históricas e estruturais. O estudo foca na Escola Municipal Indígena Polo Feliciano Pio, localizada na Aldeia Ipegue, Terra Indígena (TI) Taunay/Ipegue, em Aquidauana-MS, e fundamenta-se nas perspectivas pós-críticas e decoloniais. Caracterizado como um ensaio teórico-reflexivo e documental, o trabalho adota uma postura epistemológica fronteiriça, revisitando dados empíricos oriundos da dissertação de mestrado do autor. Os resultados evidenciam que a ausência de infraestrutura tecnológica transcende a dimensão financeira, configurando-se como um reflexo da colonialidade do poder que marginaliza as comunidades tradicionais. A pesquisa destaca a sobrecarga docente, os severos impactos na saúde mental devido ao luto comunitário e a limitação do aprendizado remoto ao modelo de "reprodução", em detrimento da "produção" crítica de saberes. A flexibilização avaliativa adotada pela escola demonstrou-se como um ato de resistência e busca por justiça cognitiva. Conclui-se que a superação da exclusão digital exige políticas públicas contínuas que integrem as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) de forma intercultural, fortalecendo o lócus de enunciação fronteiriço sem promover a homogeneização eurocêntrica.

Palavras-chave: : Educação Escolar Indígena. Exclusão Digital. TDIC

ABSTRACT

This article analyzes the impacts of digital exclusion on indigenous school education, using the COVID-19 pandemic as a catalyst for historical and structural inequalities. The study focuses

¹ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, MS, Brasil. Email: lipecristaldo@gmail.com

² Doutora em Educação pela UNESP/Marília. Professora do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco. E-mail: adir@ucdb.br



on the Polo Feliciano Pio Municipal Indigenous School, located in the Ipegue Village (Aquidauana-MS), and is based on post-critical and decolonial perspectives. Characterized as a theoretical-reflective and documentary essay, the work adopts a border epistemological stance, revisiting empirical data from the author's master's thesis. The results show that the lack of technological infrastructure transcends the financial dimension, configuring itself as a reflection of the colonality of power that marginalizes traditional communities. The research highlights the teaching overload, the severe impacts on mental health due to community grief, and the limitation of remote learning to a model of "reproduction," to the detriment of the critical "production" of knowledge. The flexible evaluation adopted by the school proved to be an act of resistance and a search for cognitive justice. It concludes that overcoming digital exclusion requires continuous public policies that integrate Information and Communication Digital Technologies (ICT) in an intercultural way, strengthening the border locus of enunciation without promoting Eurocentric homogenization.

Keywords: Indigenous School Education. Digital Exclusion. ICT.

1. INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) compreendem o conjunto de dispositivos, infraestruturas de rede e mídias como computadores, smartphones, tablets, internet e plataformas virtuais, que viabilizam a produção, a circulação e a partilha de dados e informações na sociedade contemporânea. Mais do que simples ferramentas técnicas ou dispositivos para uma mera "modernização" do ensino, as TDIC não são recursos neutros; elas configuram-se hoje como instrumentos estratégicos e essenciais para chamar os estudantes à participação ativa no processo de ensino e aprendizagem, atuando a serviço do monitoramento e da garantia de direitos sociais (Schuartz; Sarmiento, 2020). Segundo os autores, estar inserido nesse vasto cenário digital exige o desenvolvimento de uma competência e alfabetização digital, entendida fundamentalmente como o uso crítico dessas tecnologias. É a partir da compreensão da urgência desse acesso equitativo e do seu uso crítico que se torna inadiável refletir sobre a educação de grupos historicamente marginalizados. A educação escolar indígena pautada na diversidade, interculturalidade, bilinguismo, especificidade, valorização dos saberes e das próprias formas de organização, constitui uma modalidade de ensino orientada pelo reconhecimento dos direitos coletivos e pela promoção de uma educação comprometida com as identidades, territórios e projetos das comunidades. A efetivação desses direitos ainda é marcada por profundas desigualdades estruturais, relacionadas ao acesso, infraestrutura, formação docente e políticas públicas adequada às questões indígenas. Nesse contexto, a pandemia de COVID-19 representou um ponto de inflexão para a educação escolar indígena. Mais do que uma crise sanitária, a pandemia atuou como um catalisador que evidenciou e



intensificou vulnerabilidades historicamente presentes nos sistemas educacionais destinados aos povos indígenas. As dificuldades de acesso às tecnologias digitais, à conectividade, aos materiais pedagógicos e às condições necessárias para a continuidade das atividades escolares revelaram desigualdades que já existiam, mas que se tornaram ainda mais visíveis durante o período de ensino remoto. Ao mesmo tempo, esse cenário exigiu a construção de estratégias locais de resistência, adaptação e reorganização dos processos educativos, reafirmando o protagonismo das comunidades indígenas na defesa do direito à educação e na preservação de seus modos próprios de ensinar e aprender.

A suspensão das aulas presenciais durante a pandemia de COVID-19 revelou, de forma contundente, um problema crônico que já marcava a realidade das escolas indígenas: a exclusão digital. Delimitando o nosso locus de pesquisa, analisaremos o contexto na escola Feliciano Pio da Aldeia Ipegue, localizada no município de Aquidauana, na Terra Indígena (TI) Taunay/Ipegue. Embora o ensino remoto tenha sido adotado como alternativa para assegurar a continuidade do calendário escolar, sua implementação evidenciou as desigualdades históricas no acesso às tecnologias da informação e da comunicação, comprometendo significativamente o direito à educação.

2. OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A consolidação da educação escolar indígena no Brasil apoia-se em um aparato normativo próprio criado para assegurar os direitos dos povos originários, preservando suas particularidades territoriais, linguísticas e culturais. O alicerce fundamental desse reconhecimento ocorreu com a promulgação da Constituição Federal de 1988, cujo artigo 210 garante não apenas a oferta de uma formação básica comum, mas o respeito às manifestações culturais e artísticas, bem como a utilização das línguas maternas e de processos próprios de aprendizagem pelas comunidades indígenas.

Em âmbito federal, a efetivação desse direito é regulamentada e aprofundada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Por meio de seu artigo 78, a referida lei obriga os sistemas de ensino a proporcionarem uma educação de caráter intercultural e bilíngue, voltada à reafirmação das identidades e à valorização das línguas tradicionais. Para reforçar esse compromisso e atuar na desconstrução de estereótipos, a legislação foi ampliada pela Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o estudo da história e da cultura indígena em todas as instituições de ensino brasileiras, consolidando-se como um instrumento vital no combate ao racismo e à discriminação étnico-cultural.



Completando esse quadro normativo estrutural, destaca-se a Resolução Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica nº 5, de 22 de junho de 2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na educação básica. Esse documento normatiza o respeito à diversidade das comunidades, determinando a formulação de currículos diferenciados que dialoguem diretamente com as realidades locais. Adicionalmente, a resolução evidencia que a autonomia desse modelo educacional depende intrinsecamente da formação específica de docentes indígenas e da participação ativa das comunidades nas decisões e na gestão escolar.

Para compreender a magnitude dos impactos da pandemia de COVID-19 nas escolas indígenas, é imprescindível analisar o percurso histórico e as condições estruturais que antecedem a crise sanitária. Conforme apontam Lima e Santos (2022), a educação destinada aos povos originários passou por profundas transformações legais, abandonando a perspectiva integracionista e colonial de uma "escola para índio", cujo objetivo central era a assimilação à sociedade nacional, para consolidar o direito a uma "escola indígena". Este novo modelo busca valorizar as cosmologias, a diversidade e as formas de organização próprias de cada etnia, garantindo o direito à educação básica sem que isso represente a anulação de suas identidades.

Apesar dessa conquista no âmbito da cidadania e da legislação, a materialização desse direito ainda esbarra em obstáculos severos. Lima e Santos (2022) destacam que o aumento no número de matrículas e de escolas indígenas nas últimas décadas não foi acompanhado por investimentos proporcionais em infraestrutura. Antes mesmo do fechamento das escolas, essas instituições já apresentavam condições de oferta marcadas por significativas limitações estruturais.

Segundo dados do Censo Escolar, a disponibilidade de recursos básicos evidenciava um abismo educacional: enquanto a energia elétrica estava quase universalizada nas demais escolas públicas do país (96,6%), apenas 53,4% das escolas indígenas contavam com esse recurso. Nesse cenário de exclusão prévia, a adoção do Ensino Remoto Emergencial nas comunidades indígenas resultou em um tempo médio de reação muito superior e na dependência quase exclusiva de materiais impressos, revelando que a pandemia agiu como um catalisador de restrições históricas e negligências estatais.

Na Escola Municipal Feliciano Pio, é essencial observar que o cenário de exclusão digital reflete uma realidade enfrentada em outros territórios tradicionais da mesma região. Ao investigarem o contexto da Escola Municipal Indígena Polo Lutuma Dias, na Aldeia Limão Verde, também situada no município de Aquidauana (MS), Fialho, Santos e Nascimento (2021) constataram que a transição do ensino presencial para o remoto escancarou a extrema



vulnerabilidade tecnológica das comunidades e a falta de preparo das redes de ensino para atender às zonas rurais e indígenas.

As autoras revelam que a adoção das TDIC nas aldeias esbarrou imediatamente na precariedade da infraestrutura. A internet disponível, geralmente via rádio, mostrava-se lenta e incapaz de suportar aulas em vídeo ou plataformas digitais. Ademais, a exclusão digital nessas comunidades funde-se à profunda desigualdade socioeconômica. Conforme colhido pela pesquisa na Aldeia Limão Verde, a exigência do ensino remoto ignorou o fato de que muitas famílias indígenas, dependentes de auxílios emergenciais, precisavam escolher entre comprar alimentos para a sobrevivência de seus filhos ou pagar por pacotes de internet.

Diante da impossibilidade tecnológica, a estratégia que restou aos professores foi a elaboração e entrega quinzenal de materiais impressos. No entanto, Fialho, Santos e Nascimento (2021) destacam que essa dinâmica gerou uma sobrecarga abrupta nos docentes. Além da responsabilidade de formular e distribuir essas atividades que muitas vezes indo pessoalmente às casas dos alunos, os professores precisaram lidar com o peso emocional da pandemia sem o devido suporte pedagógico ou treinamento para atuar a distância.

O impacto na qualidade do ensino também foi severo. A educação indígena baseia-se na oralidade, no contato humano e na troca intercultural. Com o isolamento, a responsabilidade de orientar o aprendizado recaiu sobre os pais que, em muitos casos, não possuíam escolaridade suficiente para compreender e auxiliar os filhos na resolução das atividades. Essa quebra na mediação pedagógica gerou preocupações profundas nas lideranças sobre o déficit de conhecimento imposto às crianças e jovens indígenas.

Esses achados corroboram de maneira contundente a realidade investigada na Aldeia Ipegue. Como argumentam Fialho, Santos e Nascimento (2021), os problemas enfrentados pelas escolas indígenas não são responsabilidade exclusiva da crise gerada pela COVID-19, mas sim o resultado de políticas históricas de negligência que reduzem o financiamento e o investimento nessas comunidades. A pandemia, portanto, atuou como uma lente de aumento que visibilizou as deficiências tecnológicas e a colonialidade operante, reafirmando a urgência de políticas públicas que integrem as TDIC de forma equitativa e respeitosa às especificidades do ensino indígena.

2.1 As TDIC como instrumento estratégico e o papel docente

A compreensão dos desafios educacionais na contemporaneidade exige uma análise crítica sobre o papel das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Segundo Schuartz e Sarmento (2020), as TDIC não podem ser encaradas como artefatos neutros ou



simples dispositivos que imprimem uma falsa noção de modernização ao ensino. Pelo contrário, elas configuram-se hoje como recursos estratégicos a serviço da participação ativa, do monitoramento e da garantia de direitos sociais. O cenário digital exige uma verdadeira alfabetização e competência digital, que implica não apenas o uso mecânico dos aparelhos, mas o pensamento crítico, a compreensão sociocultural e a habilidade para colaborar e selecionar informações efetivamente.

A inserção desses artefatos no ambiente educacional desafia o fazer docente. Como destacam Schuartz e Sarmiento (2020), a expansão da internet obriga os professores a repensarem suas práticas pedagógicas. O contexto atual demanda que o professor deixe de ser um mero transmissor de conhecimento para atuar como um agente mediador e provocador, instigando o aluno à reflexão crítica em uma sociedade permeada por informações. Todavia, muitas vezes, as TDIC ainda são utilizadas de forma puramente instrumental, limitando-se ao uso de projetores e editores de slides para transmissão de conteúdo, perpetuando o modelo histórico no qual o professor ensina e o aluno apenas absorve.

Para romper com esse ciclo, é requerida do professor uma competência pedagógica avançada em TDIC, onde as tecnologias sejam efetivamente integradas como recursos mobilizadores de estratégias colaborativas e inovadoras de aprendizagem. A exclusão digital enfrentada nas escolas indígenas, portanto, não representa apenas a falta de um aparelho eletrônico, mas a interdição ao desenvolvimento dessas competências críticas. Como argumentam Schuartz e Sarmiento (2020), sem o acesso e a mediação docente adequada perante as TDIC, perde-se a oportunidade de transformar a realidade e explorar essas ferramentas na produção de conhecimento sobre a própria realidade social. Privar as comunidades indígenas desse acesso é, no limite, uma barreira para o diálogo crítico e para a emancipação no contexto da sociedade da informação.

Para que essa mediação crítica ocorra, a apropriação tecnológica pelo professor precisa ultrapassar o uso básico. Apoiados em Costa et al. (2012), Schuartz e Sarmiento (2020) classificam as competências docentes frente às TDIC em três níveis fundamentais: o primeiro é a *competência digital*, que consiste no uso puramente instrumental da ferramenta; o segundo é a *competência pedagógica*, onde a tecnologia é integrada como estratégia para melhorar a aprendizagem; e o terceiro é a *competência pedagógica avançada*, na qual o professor inova e mobiliza a tecnologia para a investigação, partilha e colaboração. No contexto da educação indígena, a ausência de infraestrutura e de políticas de formação continuada atua como uma barreira que aprisiona os professores, na melhor das hipóteses, no primeiro nível, impedindo que alcancem o nível avançado de inovação pedagógica.



Quando o Estado nega as condições para o desenvolvimento dessas competências avançadas, ele afeta diretamente a preservação identitária. Conforme argumentam Falico e Romanelli (2024), na educação escolar indígena, o papel docente frente às tecnologias ganha uma dimensão de resistência. O professor deve atuar como um facilitador para que os indígenas usufruam dos meios tecnológicos não apenas para absorver conteúdos externos, mas para preservar, registrar e compartilhar seus próprios conhecimentos, crenças e culturas.

Dessa forma, a inclusão digital atua no combate a estereótipos, permitindo que os povos originários se apropriem do espaço virtual para atuar como autores e produtores de conhecimentos. Portanto, o papel do docente no século XXI, aliado ao uso estratégico das TDIC, é o de garantir que a tecnologia deixe de ser um instrumento de homogeneização colonial e passe a ser utilizada pelos estudantes indígenas para habitar e defender o seu próprio território e lugar de fala na sociedade conectada.

3. DESENVOLVIMENTO

Podemos entender a interculturalidade, enquanto diálogo entre as diversas culturas e saberes, só é possível pela dissolução das estruturas coloniais de longa duração, indissolivelmente ligada ao processo de decolonialidade e pela construção dos espaços escolares em espaços de aprendizagem e exercício democrático. Pensar um novo modelo educativo e novos modelos pedagógicos implica, por exemplo, a dissolução do dualismo sujeito-objeto, exigente e rigoroso no que diz respeito aos métodos, metodologias e fundamentações epistemológicas. Promotor do espírito crítico, da capacidade argumentativa, dos argumentos lógicos que sustentam uma argumentação e da construção de competências hermenêuticas. O espaço escolar deve transformar-se em espaço de múltiplas aprendizagens, cooperativas e solidárias, de exercício crítico da democracia, de diálogo intercultural, de aprendizagem da liberdade e de uma cidadania emancipatória e participante. (Tavares, Gomes, 2018, p. 49). Com isso, poderemos definir a que segundo (Walsh, 2005, p. 10-11) “interculturalidade como um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, onde poderemos incluir a tecnologia, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença”, ao mesmo tempo que na pandemia necessitou em utilizar o processo tecnológico, para construção de saberes e conhecimentos como o único meio de comunicação e método em formação de pessoas/sujeitos em suas casas.

Assim, surge a emergência de novos saberes e práticas que exigem a configuração de modalidades de atuação por parte daqueles que tradicionalmente se ocupam do conhecimento



e da política. É preciso pensar nos potenciais atuações da educação como um tema central para os estudos decoloniais/pós-coloniais organizados a partir da América Latina; sendo a decolonialidade curricular um caminho para envolver e incluir todas as realidades.

Uma das finalidades principais de toda intervenção curricular é preparar os/as alunos/as, membros solidários e democráticos de uma sociedade solidária e democrática. Uma meta desse tipo exige, por conseguinte, que a seleção dos conteúdos do currículo, os recursos e as experiências cotidianas de ensino e aprendizagem que caracterizam a vida da sala nas aulas, as formas de avaliações e os modelos organizativos promovam a construção dos conhecimentos, destrezas, atitudes, normas e valores necessários para ser bom/boa cidadão/ã. (Santomé, p. 159, 1995)

Refletindo a condição daqueles que habitam em regiões fronteiriças, onde se inserem um contexto multicultural, cabe as seguintes indagações perante o currículo, onde estão as culturas fronteiriças? Como elas são abordadas na grade curricular das escolas? Quais nossos aspectos de valorização cultural no âmbito educacional? A resposta para essas indagações é simplesmente inexistente; uma vez que as culturas fronteiriças existem, entretanto, não são devidamente salientadas em nosso âmbito regional e educacional.

Muitas propostas de escolarização mantêm ainda uma forte estrutura Fordista, no sentido que seu modo de funcionamento se assemelha ao da cadeia de montagem de uma fábrica. Assim os alunos se posicionam de forma fixa em sua carteira e diante deles/as vão passando diferentes matérias e professores/as, a um determinado ritmo. (Santomé, p. 160, 1995).

Por conseguinte, de nada vale romper com esse paradigma da razão moderna, tomar conhecimento e consciência que temos um vasto campo cultural nas salas de aula, cada um com culturas própria, mas não pensar e agir a partir dela, ficando estagnados com nossas próprias relações culturais, a constituição desse novo sujeito epistemológico que defende e pensa além das fronteiras.

Walsh (2006) explica que a colonialidade é vista como a negação de um estatuto humano para todos os povos colonizados , o que provoca problemas reais em relação à liberdade, à personalidade e à narrativa dos povos enfrentados uma violência epistêmica (2006) explica que a colonialidade é vista como a negação de um estatuto humano para todos os povos colonizados , o que provoca problemas reais em relação à liberdade , à personalidade e à narrativa dos povos enfrentados uma violência epistêmica . a realidade ainda é muito diferente. Assim, estamos enfrentando um verdadeiro racismo ontológico e epistemológico que super alta uma cultura e um único modelo epistêmico como elementos cruciais do progresso & do



desenvolvimento.

No entanto, a realidade é muito diferente. Segundo Candau (2011, p. 241),

[...] a cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver.

Com base no que já foi expresso anteriormente, argumentamos que as muitas que os muitos discursos históricos e educativos foram construídos a partir da modernidade histórico e do apagamento e marginalização das diversas narrativas dos povos oprimidos e os discursos educacionais foram construídos a partir da modernidade europeia e do apagamento e marginalização das diversas narrativas de pessoas oprimidas. Nesta linha de raciocínio, os silenciamentos provocam as correntes diversas do pensamento pedagógico, que surgiam na Europa e na América Latina.

É imprescindível criar para nós uma visão epistemológica do lado do abismo, do "Sul Global", que é vista como "uma metáfora do sofrimento humano" (Santos, 2010, p. 33), e que enfrenta os conceitos de um futuro hipóteses científicas e o que é o fim do pensamento positivo. Evidência de que a promoção da justiça psicológica, um aspecto crucial da justiça social, "não pode ter sucesso fundamentado apenas na ideia de distribuição equitativa do conhecimento científico" (Ibidem, p. 50). Um ecossistema de informação é essencial para alcançar isso. Portanto, nossos interesses estão estimulando a conexão entre dados acreditados como científicos e outros dados acreditados como não científicos. A ideia é envolver outra pessoa na conversação, começando com a presença e a comunicação, em vez de confirmar ou negar uma identidade. É importante ressaltar que, conforme o autor, descobrir a confiabilidade da informação não científica não é uma razão para ignorar uma informação científica nos sistemas de informação. Por um lado, o foco está na investigação da diversidade da ciência, ou seja, dos métodos científicos alternativos encontrados na literatura feminista e pós-colonial. Por outro lado, o objetivo é incentivar a integração e a cooperação.

O presente artigo caracteriza-se como um ensaio teórico-reflexivo e documental, de natureza qualitativa, fundamentada nas perspectivas pós-críticas em educação, compreendendo a produção do conhecimento como prática situada, atravessada por relações de poder, cultura, identidade e diferença (Meyer; Paraíso, 2012). O estudo adota uma postura epistemológica fronteira, reconhecendo o lócus de enunciação do autor como pesquisador indígena inserido no contexto analisado. Do ponto de vista dos procedimentos, esta investigação baseia-se em pesquisa bibliográfica e na análise documental dos achados publicados na dissertação de



mestrado do próprio autor (Gonçalo, 2024), defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). A referida dissertação investigou as dinâmicas, os desafios e a exclusão digital enfrentados pela Escola Municipal Indígena Polo Feliciano Pio, localizada na Aldeia Ipegue, Terra Indígena (TI) Taunay/Ipegue no município de Aquidauana-MS, durante o fechamento das escolas no período pandêmico.

Neste artigo, os dados empíricos e as narrativas docentes já consolidados e publicizados na dissertação original (Gonçalo, 2024) são retomados como fontes secundárias/documentais. O objetivo não é apresentar uma nova pesquisa de campo, mas promover um desdobramento analítico e teórico sobre como a ausência de políticas públicas para as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) reflete uma colonialidade do poder e do saber contemporânea.

A análise dos dados foi conduzida sob a perspectiva decolonial, inspirada em pensadores como Boaventura de Sousa Santos (2010), Catherine Walsh e Frantz Fanon. A escuta metodológica dos relatos documentados na dissertação base buscou compreender as experiências da comunidade escolar não apenas como um evento isolado, mas como reflexos das profundas desigualdades estruturais, visando fortalecer o debate sobre a justiça cognitiva e o futuro da educação escolar indígena.

A transição abrupta para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) revelou que a barreira tecnológica nas comunidades indígenas ultrapassa a dimensão financeira, configurando-se como um problema estrutural, geográfico e, sobretudo, um reflexo da colonialidade do poder. Ao investigar a realidade da Escola Municipal Indígena Feliciano Pio, constatou-se que a adoção de plataformas digitais foi imediatamente inviabilizada pela ausência de infraestrutura básica. Como relatado pela gestão escolar: "[...] e não teve o uso das tecnologias porque eles não têm acesso. A maioria não tem internet em casa, celular, não tem tablet" (Gonçalo, 2024, p. 40). Na Aldeia Ipegue, a maioria das famílias indígenas não possuía acesso regular à internet em suas residências e tampouco dispunha de equipamentos adequados, como celulares, tablets ou computadores, para acompanhar as atividades propostas pelas escolas. Em muitos casos, quando havia um aparelho celular na família, este era compartilhado entre vários membros e utilizado prioritariamente para necessidades básicas de comunicação, impossibilitando seu uso contínuo para fins educacionais. A precariedade da infraestrutura de conectividade, aliada às limitações socioeconômicas enfrentadas pelas famílias, tornou inviável a participação efetiva dos estudantes nas atividades mediadas por tecnologias digitais.

Essa realidade corrobora a premissa de que a exclusão digital atinge desproporcionalmente as comunidades indígenas, ampliando as desigualdades educacionais. O



abismo tecnológico torna-se ainda mais evidente ao analisarmos os dados nacionais do Censo Escolar (2020). Segundo Lima e Santos (2022), apenas 22,5% das escolas indígenas possuíam acesso à internet, enquanto entre as demais escolas públicas estaduais e municipais esse percentual alcançava 75,7%, evidenciando uma diferença de 53,2 pontos percentuais. Os autores também demonstram que somente 6,6% das escolas indígenas possuíam copiadora, frente a 36,1% das demais escolas públicas, e que apenas 53,4% contavam com energia elétrica, em contraste com 96,6% das demais escolas públicas.

Tais disparidades evidenciam uma ausência histórica de políticas públicas voltadas para a democratização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nesses territórios. Como adverte Felizola (2011), a verdadeira inclusão digital não consiste apenas em fornecer o aparelho, mas em "garantir a efetiva condição de participação do indivíduo dentro desse processo de comunicação". Sem essa infraestrutura, o Estado perpetua uma colonialidade contemporânea, negando o direito fundamental à educação e à participação tecnológica. Isso evidencia a permanência de mecanismos que privilegiam determinados grupos sociais em detrimento de outros, reproduzindo aquilo que Quijano (2005) denomina colonialidade do poder. Para o autor, mesmo após o fim do colonialismo formal, persistem padrões de dominação que organizam o acesso aos recursos, ao conhecimento e às oportunidades, produzindo hierarquias sociais e raciais que continuam a orientar as políticas públicas e a distribuição dos bens materiais. Essa realidade evidencia que a noção de acesso, frequentemente adotada pelas políticas públicas, permanece ancorada em uma lógica colonial segundo a qual cabe ao sujeito aproximar-se dos bens e serviços ofertados pelo Estado. Quando se trata dos povos indígenas, contudo, a efetivação do direito à educação exige uma mudança de paradigma: não são as comunidades que devem adaptar-se às limitações do Estado, mas o Estado que deve assegurar que a infraestrutura, as tecnologias e os recursos educacionais alcancem os territórios indígenas, respeitando suas especificidades socioculturais e territoriais. Diante do silenciamento do Estado e da inviabilidade do ensino online, a comunidade escolar precisou reinventar suas táticas de resistência. A estratégia adotada foi a produção e distribuição física de materiais impressos elaborados pelos próprios professores. Contudo, essa dinâmica evidenciou a sobrecarga docente, uma vez que a responsabilidade pela continuidade do ensino recaiu de forma abrupta sobre os professores, sem que houvesse formação prévia adequada para o uso de tecnologias educacionais emergenciais ou um ambiente coletivo de trocas didático-pedagógicas. Ou até mesmo a oferta e manutenção de materiais tecnológicos como computadores, celulares, internet e etc.

Além do impacto na saúde mental, agravado pela perda de anciãos e detentores de



saberes tradicionais da aldeia, os professores notaram que o modelo remoto/impreso limitava a construção crítica do saber. O relato do Professor 2 ilustra esse obstáculo: "Acredito que no início, quando os estudantes faziam as atividades em casa, não muito! Pois, eles contavam com apoio de adultos, que por vezes, faziam as atividades para eles..." (Gonçalo, 2024, p. 63). A ausência do contato próximo, característica vital da educação escolar indígena, prejudicou o engajamento e o aprendizado. A educação escolar indígena fundamenta-se na proximidade, na oralidade e na vivência comunitária entre professores, alunos e familiares. Ao transferir o ensino exclusivamente para o formato de materiais impressos domiciliares, essa interação essencial foi rompida.

Os dados da pesquisa ilustram essa ruptura de forma contundente: conforme relata o Professor 2, continua, notou-se que "o estudante não aprendia nada, apenas reproduzia" (Ibidem, p. 63). Essa constatação reforça que a simples entrega de tarefas, desprovida do espaço coletivo de troca, limita a criticidade do ensino.

Apesar das adversidades, a escola encontrou caminhos para aplicar a "justiça cognitiva" defendida por Boaventura de Sousa Santos (2010). A decisão da gestão de flexibilizar a avaliação, promovendo a progressão dos alunos mesmo diante da não conclusão integral das atividades propostas, não decorreu de apenas de uma opção pedagógica, mas da ausência de alternativas viáveis para assegurar a continuidade do processo educativo em um contexto de profunda desigualdade. Essa medida foi tomada em resposta a excepcionalidade e limitações do período. A flexibilização do processo avaliativo tem de ser interpretada aqui como resposta direta a lógica homogeneizada do currículo moderno. Uma estratégia emergencial diante da impossibilidade de poder oferecer um acesso com condições de igualdade as atividades escolares.

Tornou-se necessário, nesse contexto, o reconhecimento de que avaliar estudantes segundo condições homogeneizadas significaria reproduzir injustiças já existentes. O mesmo docente observou que foi apenas com o retorno presencial que os alunos voltaram a apresentar um resultado autêntico, "produzindo e não apenas reproduzindo". Isso prova que o ambiente escolar indígena e sua pedagogia de contato humano são insubstituíveis pela mera transposição de metodologias padronizadas.

A escola precisou lidar com essa cobrança enquanto tentava respeitar a visão holística de saúde mental e luto da sua cultura. Apesar dessas dores e do abismo estrutural, o horizonte da escola na Aldeia Ipegue apontou para a resiliência. A necessidade de articular estratégias para cumprir as exigências do município gerou uma forte colaboração e solidariedade entre os professores. A crise deixou a lição de que o ensino não presencial exige constante reinvenção.



Como bem pontuou o Professor 1, "se as tecnologias mudam, nós também temos que mudar" (Gonçalo, 2024, p. 47). A exclusão digital e os desafios da pandemia não paralisaram a comunidade escolar; pelo contrário, fomentaram o desejo de dominar e integrar essas ferramentas para garantir o futuro e o fortalecimento do seu próprio processo educacional.

A despeito das dores e do abismo estrutural evidenciados pela pandemia, o horizonte da educação na Aldeia Ipegue exige uma reflexão sobre o papel emancipatório da tecnologia. Conforme apontam Falico e Romanelli (2024), a inclusão digital nas comunidades indígenas não deve ser compreendida de forma limitada, restrita apenas ao fornecimento financeiro de equipamentos ou conexão à internet. Ela deve ser vista estrategicamente como uma oportunidade de inserir esses sujeitos no espaço virtual, disponibilizando ferramentas para que consigam registrar, propagar e fortalecer a sua própria cultura.

A verdadeira apropriação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) atua no combate a estereótipos, permitindo que os povos indígenas deixem de ser apenas consumidores de informações hegemônicas e passem a atuar como autores e produtores de conhecimentos. No entanto, para que essa apropriação ocorra, a mediação docente é decisiva. Como alertam Schuartz e Sarmiento (2020), a utilização das TDIC nos processos de ensino não pode se limitar a um caráter puramente instrumental, como a simples transposição da lousa para o projetor multimídia ou para a tela do celular.

O contexto contemporâneo exige do professor o desenvolvimento de competências pedagógicas que integrem as TDIC não como recursos neutros, mas como mobilizadores de estratégias que melhorem a aprendizagem. O professor atua, nesse cenário, como um agente mediador e provocador, instigando o aluno à reflexão crítica para além do mero manuseio técnico.

Dessa forma, a exclusão digital enfrentada na escola Feliciano Pio não apenas limitou o acesso às aulas remotas, mas interditou temporariamente o exercício dessa cidadania digital. O futuro do ensino indígena, portanto, aponta para a necessidade urgente de projetos político-pedagógicos que priorizem o desenvolvimento dessas habilidades. A tecnologia, quando garantida pelo Estado e aliada a uma abordagem educacional que respeite os valores e a diversidade da comunidade (Falico; Romanelli, 2024), deixa de ser um instrumento de homogeneização colonial e consolida-se como uma poderosa ferramenta de desobediência epistêmica e resistência cultural.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas neste estudo apontam que a pandemia da COVID-19 não inaugurou a exclusão na educação escolar indígena, mas atuou como uma lente de aumento que expôs vulnerabilidades históricas e desigualdades estruturais profundas. Ao analisarmos a realidade da Escola Municipal Indígena Feliciano Pio, constatamos que a transição abrupta para o ensino remoto evidenciou a negligência do Estado em democratizar o acesso às tecnologias. A falta de infraestrutura prejudicou não apenas a transmissão de conteúdos, mas rompeu temporariamente o contato próximo e as relações interpessoais que são o coração e a base do processo educacional indígena.

Além do abismo tecnológico, a crise revelou um impacto devastador na saúde mental de alunos e docentes, agravado pela perda irreparável de anciãos e detentores de saberes tradicionais, o que gerou um ambiente de profundo luto na aldeia. Contudo, mesmo frente ao desamparo governamental e à dor, a comunidade escolar demonstrou uma imensa capacidade de resiliência. A liderança escolar eficaz e a solidariedade colaborativa entre os professores foram os fatores críticos que sustentaram a continuidade do ensino, provando que a flexibilidade pedagógica é um alicerce da resistência decolonial.

Diante do exposto, este artigo finaliza com um chamado à ação. Falar sobre o futuro da educação indígena é compreender que a superação da exclusão digital vai muito além de fornecer conexão à internet. Exige dos governos e instituições a formulação de políticas públicas contínuas que assegurem recursos tecnológicos adequados, apoio integral à saúde mental e investimentos expressivos na formação de professores.

É imperativo que a tecnologia seja incorporada aos currículos não como um instrumento de assimilação aos moldes eurocêntricos, mas como uma ferramenta aliada à valorização dos conhecimentos tradicionais e à preservação da identidade e das línguas originárias. O futuro da educação escolar indígena em um mundo conectado depende do reconhecimento de que essas comunidades são produtoras ativas de saberes. Somente quando o acesso digital for garantido como um direito para fortalecer, e não silenciar, o lócus de enunciação fronteiriço, alcançaremos a verdadeira justiça cognitiva.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).
Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026



Sinopse estatística do questionário Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil: educação básica. Brasília, DF: Inep, 2021b.

BRASIL. Lei n.10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2003.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, jul./dez. 2011, pp.240-255.

FALICO, Laleska Letícia; ROMANELLI, Rosely Aparecida. Educação indígena e tecnologias digitais no cenário da pandemia. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 15, n. 2 (39. ed.), p. 589-607, jun./jul. 2024.

FELIZOLA, Pedro Augusto Maia. **O direito à comunicação como princípio fundamental:** internet e participação no contexto da sociedade em rede e políticas públicas de acesso à internet no Brasil. *Revista de Direito, Estado e Telecomunicações*, v. 3, n. 1, 2011. <https://vlex.com.br/vid/direito-comunicacao-principio-fundamental-849639978><Acesso em 16 de setembro de 2023>.

FIALHO, Cibele Francelino; DOS SANTOS, Aparecida de Sousa; DO NASCIMENTO, Elisângela Castedo Maria. O impacto da pandemia na educação escolar indígena da Aldeia Limão Verde no município de Aquidauana, MS. **Tellus**, p. 33-52, 2021.

GONÇALO, Luís Felipe Cristaldo. **A Escola Municipal Feliciano Pio – Aldeia Ipegue durante a pandemia da COVID-19: análise dos impactos, desafios e oportunidades.** 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2024.

LIMA, Márcio Alexandre Barbosa; SANTOS, Robson dos. **Impactos da pandemia na educação escolar indígena.** In: MORAES, Gustavo Henrique; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth M. de; SANTOS, Robson dos (org.). *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: Impactos da Pandemia*. Brasília: Inep, 2022. v. 7, p. 211–239. Disponível em: <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5576>. Acesso em: 11 jul. 2026.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves Paraiso (Orgs.). **Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. (p. 9-46)

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Poder e Classificação Social.** In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p.73-117.

TAVARES, Manuel, GOMES, Sandra Rosa. **Multiculturalismo, interculturalismo e decolonialidade: prolegômenos a uma pedagogia decolonial.** 2018.[file:///C:/Users/ACAD%C3%80MICO/Downloads/mayarafa,+DialogiaN29_3c8646%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ACAD%C3%80MICO/Downloads/mayarafa,+DialogiaN29_3c8646%20(1).pdf). Acesso em 11 de novembro de 2023.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis RJ. Vozes, 1995 (p. 159-177).



SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Souza e MENESES, Maria Paula. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, p. 31-83, 2010, p. 637.

SCHUARTZ, Antonio Sandro; SARMENTO, Hélder Boska de Moraes. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 429-438, set./dez. 2020

WALSH, C. **La educación intercultural en la educación**. Lima: Ministerio de Educación, Mimeografado, 2005.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad y colonialidad del poder. Unpensamiento y posicionamiento ‘otro’ desde la diferencia colonial**. In: WALSH, C.; LINERA, A. G.; MIGNOLO, W. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Del Signo, 2006. p. 21-70.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores**

MULHER COM DEFICIÊNCIA: CORPO, BIOPODER E RESISTÊNCIA

WOMEN WITH DISABILITIES: BODY, BIOPOWER, AND RESISTANCE

Sílvia de Souza Campos¹

RESUMO

Este artigo analisa a construção da identidade da mulher com deficiência a partir das contribuições da teoria crítica feminista e da biopolítica. Compreende-se a deficiência não apenas como uma condição biológica, mas como uma situação socialmente construída por discursos, práticas e relações de poder que produzem desigualdades e exclusões. Nessa perspectiva, a mulher com deficiência ocupa uma posição marcada tanto pelas relações de gênero quanto pelos estigmas associados à deficiência. A discussão fundamenta-se na crítica feminista à produção histórica da mulher como “Outro”, condição que se intensifica quando a deficiência é incorporada às representações sociais do corpo feminino. Essas mulheres são frequentemente associadas à dependência, fragilidade e incapacidade, o que contribui para processos de invisibilização e negação de sua independência e autonomia, cerceando sua autogestão e sua autodefensoria. Em diálogo com a biopolítica, o estudo problematiza a atuação dos discursos médicos e institucionais na normalização dos corpos considerados desviantes dos padrões hegemônicos de feminilidade, funcionalidade e re-produtividade. Por meio de revisão bibliográfica, o artigo examina como práticas de classificação, controle e intervenção sobre o corpo da mulher com deficiência produzem efeitos sobre sua subjetividade, limitando o reconhecimento de sua participação social. Observa-se que tais mecanismos reforçam relações de poder que naturalizam a exclusão e restringem a construção da sua identidade. Conclui-se que a compreensão da deficiência como fenômeno social e cultural permite questionar processos de normalização e subordinação historicamente produzidos. Defende-se a necessidade de reconhecer as mulheres com deficiência como sujeitos de direitos e protagonistas de suas próprias narrativas, contribuindo para a construção de práticas sociais mais inclusivas e emancipatórias.

Palavras-chave: mulher com deficiência; identidade; teoria crítica feminista; biopolítica; alteridade.

¹ Mestranda em Estudos Culturais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, silvia.campos@ufms.br



ABSTRACT

This article analyzes the construction of the identity of women with disabilities based on the contributions of feminist critical theory and biopolitics. Disability is understood not only as a biological condition, but as a socially constructed situation shaped by discourses, practices, and power relations that produce inequalities and exclusions. From this perspective, women with disabilities occupy a position marked both by gender relations and by the stigmas associated with disability. The discussion is grounded in feminist critiques of the historical production of women as the “Other,” a condition that becomes even more pronounced when disability is incorporated into social representations of the female body. These women are often associated with dependency, fragility, and incapacity, which contributes to processes of invisibilization and denial of their independence and autonomy, restricting their self-management and self-advocacy. In dialogue with biopolitics, the study problematizes the role of medical and institutional discourses in the normalization of bodies considered deviant from hegemonic standards of femininity, functionality, and reproductivity. Through a literature review, the article examines how practices of classification, control, and intervention on the bodies of women with disabilities produce effects on their subjectivity, limiting the recognition of their social participation. It is observed that such mechanisms reinforce power relations that naturalize exclusion and restrict the construction of their identity. The conclusion is that understanding disability as a social and cultural phenomenon allows questioning historically produced processes of normalization and subordination. It argues for the need to recognize women with disabilities as rights-bearing subjects and protagonists of their own narratives, contributing to the construction of more inclusive and emancipatory social practices.

Keywords: women with disabilities; identity; feminist critical theory; biopolitics; otherness.

1. INTRODUÇÃO

A trajetória histórico-social das pessoas com deficiência revela um percurso de longa duração marcado por processos de exclusão, preconceito e invisibilidade (Pereira; Saraiva, 2017). Na Antiguidade, a rejeição manifestava-se por meio da eliminação sumária; em Esparta, especificamente, o ideal de corpos perfeitos justificava o sacrifício de crianças que nasciam com deficiência, as quais eram lançadas em abismos ou abandonadas em florestas (Pereira; Saraiva, 2017). Durante o período medieval, as malformações congênitas e os problemas mentais eram interpretados sob uma perspectiva mística, sendo frequentemente rotulados como sinais da “ira celeste” ou “castigos de Deus” (Pereira; Saraiva, 2017). Embora o advento do Cristianismo tenha passado a considerar esses sujeitos como criaturas divinas merecedoras de cuidado, a lógica da caridade muitas vezes resultava em confinamento e isolamento em asilos, substituindo o extermínio pela segregação (Pereira; Saraiva, 2017). Com o início da Modernidade, no contexto do Renascimento, o desenvolvimento do pensamento científico e da filosofia humanista promoveu transformações que redefiniram as formas de compreender o sujeito e a organização da sociedade (Pereira; Saraiva, 2017).



Nesse processo, os discursos associados à razão, à ciência, ao humanismo e à valorização do indivíduo foram fortalecidos, ao mesmo tempo em que passaram a ser questionadas determinadas concepções religiosas e tradições predominantes no período medieval - “O sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação” (Hall, 2016, p. 10).

A transição para a Modernidade trouxe consigo a valorização da razão como princípio organizador da vida social, política e científica. Contudo, esse avanço esteve acompanhado da construção da figura do “sujeito absoluto”, entendido como homem, branco, heterossexual, com corpo considerado padrão.

Podemos considerar que esta concepção de superioridade foi uma das justificativas para a prática da eugênia desenvolvida pelo Nazismo, sendo um dos episódios mais perversos do século XX, pois transformou diferenças humanas em justificativas para a exclusão e o extermínio. Pessoas com deficiência física, intelectual ou sensorial foram consideradas “vidas sem valor” e submetidas a perseguições e assassinatos em massa. Esse fato revela como ideologias baseadas na ideia de pureza e superioridade podem desumanizar grupos inteiros, reforçando preconceitos e negando direitos fundamentais. Pereira e Saraiva (2017, p. 175), destacam como, nesse período, emergiram práticas e ideologias que, em vez de promover inclusão, reforçaram exclusões e desigualdades, contrapondo os avanços conquistados na modernidade:

Em contradição a estes avanços, no início do século XX ocorreu um fato marcante na história da humanidade, o surgimento do regime totalitarista da Alemanha nazista, que desenvolveu o programa de Eugénismo denominado “vida que não merecia ser vivida”, cujo alvo prioritário foram as pessoas com deficiências físicas, mentais, doentes incuráveis ou com idade avançada, resultando no assassinato de 275.000 pessoas. (ROBERT, 1988, p. 191; RYAN; SHUCHMAN, 2002, p. 62).

Apesar da crescente preocupação com a assistência e qualidade de atendimento à população, após a Segunda Guerra Mundial, incluindo as pessoas com deficiência, pois havia um grande número de mutilados de guerra que não poderiam ser ignorados, a concepção dominante de sujeito permaneceu vinculada ao ideal do homem branco, heterossexual, com corpo considerado padrão. Essa normatividade corporal, excluiu sistematicamente aqueles que não se enquadravam, especialmente as mulheres com deficiência, que passaram a ser vistas como o “Outro”, ou seja, como aquilo que não corresponde ao modelo dominante. Essa exclusão não foi apenas simbólica, mas também material, refletindo-se em práticas sociais, políticas e educacionais que reforçaram desigualdades históricas.

As significativas transformações pelas quais a sociedade passou, em suas formas de organização, conhecimentos e modos de compreender os sujeitos e suas diferenças influenciaram



como determinados grupos passaram a ser representados e posicionados na cultura e, nesse processo, a concepção de deficiência também modificou.

A transformação do conceito da palavra cultura” nos traz um novo significado, pois antes, ligado ao ato de cultivar ou habitar, passou a designar um progresso intelectual, um cultivo das faculdades mentais e espirituais, trazendo significação ao desenvolvimento humano, como registrado por Cevasco (2006, p.9):

A palavra “cultura” entrou na língua inglesa a partir do latim *colere*, que significava *habitar* – daí, hoje, “colono” e “colônia”; *adorar* – hoje com sentido preservado em “culto”; e também *cultivar* – na acepção de cuidar, aplicado tanto à agricultura quanto aos animais. Esta acepção preponderante no século XVI. Como metáfora, estendeu-se ao cultivo das faculdades mentais e espirituais. Até o século XVIII, cultura designava uma atividade, era cultura de alguma coisa. Foi nessa época que, ao lado da palavra correlata “civilização”, começou a ser usada como um substantivo abstrato, na acepção não de um treinamento específico, mas para designar um processo geral de progresso intelectual e espiritual tanto na esfera pessoal como na social – o processo secular de desenvolvimento humano, como em cultura e civilização europeia.

Ao tratar do conceito de cultura, Cevasco (2006, p. 10) destaca que “a palavra que designava o treinamento de faculdades mentais, se transformou, ao longo do século XIX, no termo que enfeixa uma reação e uma crítica – em nome dos valores humanos – à sociedade em processo acelerado de transformação”. Evidencia ainda, que as mudanças deste conceito acompanham as transformações sociais ao longo da história e conservam muito da essência desta história. [Mas, os ideais de racionalidade, fraternidade e igualdade que marcaram a modernidade não contemplaram igualmente todos os sujeitos. A figura do sujeito moderno foi construída a partir de referenciais do patriarcado, brancos e considerados fisicamente aptos, relegando à margem aqueles que não correspondiam a tais padrões. Nesse contexto, a mulher com deficiência passou a ocupar uma posição de dupla exclusão: por sua condição de gênero e por sua condição corporal. Historicamente, seus corpos foram submetidos a processos de invisibilização, tutela e controle, sendo frequentemente representados como frágeis, dependentes, assexuados, inférteis ou incapazes de exercer autonomia sobre suas próprias vidas.

Sob a influência dos discursos médicos, científicos que emergiram na modernidade, a deficiência passou a ser interpretada como um desvio em relação a um padrão de normalidade corporal e funcional. As mulheres com deficiência tornaram-se alvo de práticas de vigilância e normalização que buscavam corrigir, disciplinar ou administrar seus corpos, limitando sua participação social e sua capacidade de construir narrativas próprias sobre si mesmas. Dessa forma, sua identidade foi frequentemente definida por discursos externos, produzidos por instituições e



saberes legitimados socialmente, o que foi bem exposto por Salerno (2024, p. 37):

Inicialmente, permeada pela influência da medicina, o olhar voltado à pessoa com deficiência enfoca os aspectos biológicos, as consequências observadas de acordo com a condição de deficiência que se apresentava. Quais as causas e consequências da deficiência físico/motora, da deficiência visual, da intelectual, surdez, ou deficiência múltipla, foram, por muito tempo, o eixo norteador dos debates da área da saúde, principalmente da Educação Física, que apresenta em sua história influência higienista e eugenista, com a exclusão daqueles que não se adequaram aos padrões de movimento estabelecidos (Silva; Araújo, 2012).

Podemos observar como, historicamente, o olhar sobre a pessoa com deficiência foi marcado por uma perspectiva médica e biológica, centrada nas causas e consequências das condições físicas, sensoriais ou intelectuais que poderiam apresentar algumas limitações. Essa abordagem reduzia o indivíduo à sua condição, desconsiderando aspectos sociais, culturais e subjetivos, e influenciou fortemente várias áreas, sendo um dos exemplos a Educação Física, que carregou traços higienistas e eugenistas em sua formação. Nesse contexto, aqueles que não se enquadravam nos padrões de movimento e estruturas corporais estabelecidos eram excluídos, reforçando práticas discriminatórias e limitando o acesso à participação plena. A crítica implícita no texto aponta para a necessidade de compreender a deficiência como uma construção social e cultural, e não apenas como uma condição biológica, tornando possível problematizar os mecanismos pelos quais as mulheres com deficiência foram historicamente posicionadas como “Outras”, em uma condição de subalternidade e exclusão. Nesse sentido, a articulação entre teoria crítica feminista, estudos da deficiência e biopolítica permite analisar como as relações de poder, os discursos normativos e as representações sociais participam da construção de identidades, ao mesmo tempo em que possibilita evidenciar formas de resistência, reconhecimento e afirmação dessas mulheres como sujeitos de direitos e protagonistas de suas próprias histórias.

Embora a inclusão e o combate ao capacitismo estejam assegurados em dispositivos legais, as representações, discursos e significados historicamente construídos sobre a deficiência ainda permeiam o imaginário coletivo, contribuindo para a manutenção de estigmas e barreiras à inclusão social. Em relação à realidade brasileira, os direitos das pessoas com deficiência estão presentes em várias leis, como a Lei Brasileira da Inclusão (LBI) e, é importante ressaltar que o Brasil promulgou a Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2007) e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007, através do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (Brasil, 2009).

Na Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007, p. 14), “a deficiência é um conceito em evolução e resulta da interação entre pessoas e barreiras devidas às atitudes e ao ambiente, que impedem a plena participação na sociedade em igualdade de

Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPIFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026



oportunidades”. Esse entendimento está alinhado ao modelo social da deficiência, que desloca o foco da condição individual para as barreiras externas. Assim, a condição da deficiência não é vista como “falta” ou “incapacidade”, mas como um desafio coletivo: transformar a sociedade para que seja inclusiva e acessível, para que as pessoas com deficiência tenham plena e efetiva participação na sociedade.

O Brasil, ao se tornar um Estado Parte da Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, se comprometeu a promover, proteger e assegurar o pleno exercício e equitativo de todos os direitos das pessoas com deficiência, bem como promover o respeito pela sua dignidade. Com relação às mulheres com deficiência, a Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2007, p. 20), em seu Artigo 6, estabelece:

1. Os Estados Partes reconhecem que as mulheres e meninas com deficiência estão sujeitas a múltiplas formas de discriminação e, portanto, tomarão medidas para assegurar às mulheres e meninas com deficiência o pleno e igual exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais. 2. Os Estados Partes tomarão todas as medidas apropriadas para assegurar o pleno desenvolvimento, o avanço e o empoderamento das mulheres, a fim de garantir-lhes o exercício e o gozo dos direitos humanos e liberdades fundamentais estabelecidos na presente Convenção.

A diversidade do povo brasileiro não deve ser compreendida apenas como uma categoria estatística, mas como uma construção atravessada por relações de poder e desigualdade. No caso das mulheres com deficiência, é necessário ir além do simples cumprimento da legislação, e problematizar os estereótipos, representações e concepções que historicamente tem contribuído para a marginalização e exclusão social, de modo a desnaturalizar práticas sociais estigmatizadas acerca da condição de deficiência.

2. O CORPO PARA ALÉM DO DETERMINISMO BIOLÓGICO

A compreensão da identidade feminina deve partir da premissa de que a humanidade é historicamente definida como masculina, restando à mulher a posição de “o Outro”, o polo inessencial em uma relação onde o homem se coloca como o Sujeito Absoluto, como bem sintetizou Cyfer (2015, p.60): “[...]a mulher é o não sujeito, é o Outro, o segundo. O outro problema diz respeito à forma como justifica esse argumento. Ser o Outro não é uma condição determinada pela natureza. É a cultura que define a experiência da mulher desse modo.”.

No caso da mulher com deficiência, essa condição de alteridade é intensificada. Simone de Beauvoir (1970, p. 52) argumenta que o corpo não é um dado biológico imutável, mas uma “situação” — o instrumento de nossa relação com o mundo e o esboço de nossos projetos.



Pois, sendo o corpo o instrumento de nosso domínio do mundo, este se apresenta de modo inteiramente diferente segundo seja apreendido de uma maneira ou de outra. Eis por que os estudamos tão demoradamente; são chaves que permitem compreender a mulher. Mas o que recusamos, é a idéia de que constituem um destino imutável para ela. Não bastam para definir uma hierarquia dos sexos; não explicam por que a mulher é o Outro; não a condenam a conservar para sempre essa condição subordinada.

Ao fazer a relação entre corpo e identidade feminina, mostra-se que, embora o corpo seja um instrumento fundamental para a experiência no mundo, ele não deve ser entendido como um destino fixo que condena a mulher à subordinação. As diferenças biológicas não podem justificar hierarquias entre os sexos ou explicar a condição da mulher como “Outro”, bastando para definir papéis sociais ou legitimar desigualdades. Combater as visões deterministas que reduzem a mulher ao seu corpo, rompendo com discursos que naturalizam a desigualdade, rompendo com a condição de subordinada, reconhecendo que a condição feminina é construída social e culturalmente e não determinada de forma imutável pela biologia é essencial para minimizar ou debelar práticas e relações de poder que produzem desigualdades e exclusões.

Quando esse corpo desvia dos padrões funcionais hegemônicos, a sociedade tende a encarar a deficiência como uma "prisão" biológica, negligenciando que as limitações são, em grande parte, impostas pelas barreiras sociais e atitudinais, como bem observou Salerno (2024, p. 40):

Há, entretanto, a indagação sobre os aspectos sociais que as condições de deficiência trazem. As autoras Peers, Spencer Cavaliere e Eales (2014) examinaram elementos sociais que permeiam a compreensão da condição de deficiência, já que as limitações são impostas não pelo quadro estabelecido pela deficiência, mas sim pelas barreiras que são encontradas na vida em sociedade.

Historicamente, a diferença corporal foi interpretada sob o foco do castigo ou da anomalia, o que, em muitas situações, busca-se a justificava nas práticas de capacitismo. O capacitismo reflete a premissa de que a pessoa com deficiência é, de antemão, incapaz, o que leva a comportamentos de superproteção ou compensação que minimizam a subjetividade da mulher. Ao ser reduzida à sua condição biológica, a mulher com deficiência é relegada à imanência, sendo-lhe negada a capacidade de transcendência — isto é, a liberdade de projetar-se para o futuro e assumir o protagonismo de sua própria história. Essa exclusão é intensificada por representações sociais que associam a deficiência à fragilidade e à dependência, privando essas mulheres de autonomia e autogestão.

O acesso ao conhecimento, às tecnologias assistivas, a suportes e apoios para a vida cotidiana, abrem possibilidades de vida autônoma e independente às mulheres com deficiência, para que possam definir o que fazer, tomando decisões com relação a sua vida profissional, familiar, afetiva e comunitária.



3. BIOPODER E NORMALIZAÇÃO NO CORPO COM DEFICIÊNCIA

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica qualitativa baseada em autores como Simone de Beauvoir, Michel Foucault, Maria Elisa Cevalco, Jeferson Bertolini, Ingrid Cyfer e Marina Brasiliano Salerno. A partir desse referencial teórico, a pesquisa buscou compreender como as relações de poder, os processos de subjetivação e as construções discursivas moldam a identidade da mulher com deficiência.

Em Beauvoir, encontra-se a crítica à redução da mulher à imanência, negando-lhe a transcendência e o protagonismo de sua própria história – “A mulher determina-se e diferencia-se em relação ao homem e não este em relação a ela; a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro” (Beauvoir, 1970, p. 10). Essa alteridade não é um fato da natureza, mas uma construção cultural. Beauvoir (1970, p. 13) argumenta que a biologia não é um destino imutável: “Em verdade, a natureza, como a realidade histórica, não é um dado imutável”. Para a autora, embora o corpo feminino apresente características próprias, elas só adquirem significado dentro de um contexto social e econômico. O corpo como situação constitui-se, portanto, como o instrumento de nossa relação com o mundo e o esboço de nossos projetos, e não uma prisão biológica fixa.

Ao compreender que, tanto a deficiência quanto o gênero são construções sociais, contextualizadas em momentos e espaços específicos, podemos relacionar a condição da mulher com deficiência à necessidade de desconstruir o determinismo biológico, sendo estas barreiras e estigmas impostos pela cultura, mostrando que a alteridade da mulher com deficiência não é um fato da natureza, mas um processo onde ela é posicionada como o “Outro”, onde o padrão da “normalidade” corporal e funcional estabelecido pelos homens e pela sociedade são determinantes em sua relação com o mundo e é importante ressaltar que este “outro” produzido vem da recusa masculina de reconhecer a mulher como um semelhante. Isto se evidencia no que é exposto por Cyfer (2015, p.67):

Em Sartre, conforme já foi comentado, o reconhecimento mútuo não é possível, uma vez que, para afirmar-me como sujeito, preciso negar essa condição ao Outro, e vice-versa. No entanto, ambas as liberdades são ontologicamente iguais no que se refere à capacidade de reagir à reificação e revidar o olhar. Mas o que Beauvoir diz a respeito da mulher é precisamente o oposto. Ao sustentar que a mulher é o Segundo, ela afirma que a mulher não é apenas o Outro; é o outro desigual (cf. Kruks, 1995, p. 85; 1992, pp. 100 e ss.). Trata-se de uma desigualdade socialmente construída, uma construção social situada na concretude do corpo feminino.

Nesse sentido, é possível relacionar esta “coisificação” da mulher ao conceito de biopoder desenvolvido por Foucault, como exposto por Bertolini (2018, p. 88):



Biopoder é uma forma de governar a vida. Foi posta em prática no Ocidente a partir do século 17 (Foucault, 2012). Divide-se em dois eixos principais: disciplina, o governo dos corpos dos indivíduos; e biopolítica, o governo da população como um todo. Antes de o biopoder vigorar predominava um tipo de poder soberano, que dispunha do direito de vida e de morte sobre os súditos e operava pelo fazer morrer e pelo deixar viver. Era inspirado na pátria potestas, um mecanismo jurídico que concedia ao pai de família romano o direito de dispor da vida dos filhos, uma vez que a tinha dado. Com o biopoder, o poder de morte converteu-se no complemento de um poder que se exerce positivamente sobre a vida, interferindo em sua gestão, na sua majoração e em sua multiplicação. Transformou-se no exercício, sobre a vida, de controles precisos e de regulações de conjunto.

A conceituação do biopoder evidencia como o poder moderno não se exerce apenas pela repressão e força, mas pela administração da vida, regulando corpos, grupos e populações. A mulher com deficiência, ao ser identificada como “Outro”, torna-se alvo de dispositivos que buscam controlar sua existência, seja pela imposição de padrões de normalidade corporal, seja pela definição de papéis sociais que limitam sua autonomia e independência. O biopoder produz subjetividades, naturalizando desigualdades, legitimando e justificando exclusões, ao mesmo tempo em que transforma diferenças como fundamentos para hierarquias sociais, maior controle e superproteção. Mulheres com deficiência, por exemplo, têm sua capacidade de exercer a maternidade questionada, sob a justificativa de risco ou de inaptidão, reforçando um controle sobre sua autonomia e autogestão, onde o biopoder define quem pode ser reconhecida como mãe e em quais condições, criando padrões para o exercício da maternidade. Stuart Hall (2016, p.171) nos traz uma reflexão quando diz que “a ‘naturalização’ é, portanto, uma estratégia representacional que visa *fixar* a ‘diferença’ e, assim, *ancorá-la* para sempre”.

Esta “naturalização” funciona como um mecanismo que petrifica diferenças sociais, transformando-as em algo fixo e aparentemente imutável. Esse processo ajuda a compreender como desigualdades se perpetuam: ao naturalizar a diferença, ela deixa de ser vista como resultado de construções históricas e culturais e passa a ser entendida como algo dado pela natureza. Isso legitima e sustenta relações de poder, já que torna a exclusão ou a subordinação de determinados grupos socialmente aceitável. Quando pensamos na mulher com deficiência, isso significa que muitas vezes sua condição é vista como um destino inevitável, usado para justificar desigualdades e exclusões, pois é vista como um ser fragilizado, dependente e, por isto, passível de ser tutelada. Ao naturalizar sua diferença, a sociedade acaba reforçando preconceitos e limitações, em vez de reconhecer que essas barreiras são construídas historicamente e que, compreender a condição da mulher com deficiência sob essa ótica, permite revelar como os discursos médicos, jurídicos e culturais se articulam para manter estruturas de dominação que atravessam tanto o gênero quanto a deficiência, mantendo-a em estado de subordinação.



A normalização do corpo da mulher com deficiência se dá por meio de uma complexa rede de biopoder, sustentada por discursos médicos e mecanismos de vigilância que transformam sua singularidade em objeto de controle, correção e disciplina. Nesse contexto, a contribuição de Foucault é fundamental para compreender como práticas disciplinares e dispositivos de biopolítica atuam na produção de corpos considerados desviantes, impondo padrões normativos que reforçam discriminação e exclusão. Esse processo retira a autonomia subjetiva da mulher com deficiência ao reduzi-la à sua condição biológica, classificando-a como um “desvio” em relação à norma hegemônica e perpetuando sua marginalização.

4. VIOLÊNCIA INTERSECCIONAL E O CORPO VIOLADO

A violência contra pessoas com deficiência no Brasil atingiu em 2024 seu nível mais alto de notificações. Como base nos dados apresentados, esta realidade mostra uma vulnerabilidade interseccional: mulheres com deficiência sofrem uma 'dupla exclusão', marcada tanto pelo gênero quanto pela condição corporal. De acordo com os dados do Atlas da Violência 2026 (IPEA; FBSP, 2026, p. 111), observa-se uma predominância expressiva de vítimas do sexo feminino, especialmente entre aquelas com deficiência intelectual, que apresentam uma taxa de 81,5 notificações por 10 mil habitantes, patamar significativamente superior aos 37,0 registrados entre os homens na mesma condição:

Observa-se predominância expressiva de vítimas com deficiência intelectual e do sexo feminino (81,5%), percentual substancialmente superior ao observado entre os homens com a mesma condição (37,0%), o que resulta em um valor agregado elevado para esse tipo de deficiência no total das notificações (55,1%). As deficiências auditiva e visual apresentam percentuais mais reduzidos para ambos os sexos, com valores superiores entre as mulheres, tanto no caso da deficiência auditiva (8,0% entre mulheres e 3,5% entre homens) quanto da deficiência visual (2,5% e 1,7%, respectivamente).

Essa disparidade evidencia que a violência contra mulheres com deficiência não decorre apenas da condição corporal, mas é atravessada por dinâmicas de gênero. A forma como a mulher é vista — como alguém diferente ou inferior — e a construção da mulher como 'o Outro' reforçam sua posição de vulnerabilidade, tornando-a alvo frequente de agressões e silenciamentos.

Ao considerar os dados relacionados às mulheres com deficiência intelectual, percebe-se que sua vulnerabilidade não se explica apenas por suas condições cognitivas. Ela é ampliada pela forma como a sociedade lhes nega autonomia, tratando-as como 'o Outro' absoluto — muitas vezes infantilizadas ou vistas como assexuadas. Essa visão distorcida encobre os riscos reais de abuso e



violência. O corpo da pessoa com deficiência intelectual é colocado sob regras que buscam controlar e normalizar sua existência, tornando-o dócil e administrável. Ao ser visto como infantil ou sem sexualidade, a sociedade esconde sua vulnerabilidade e os riscos de abuso, tratando sua vida como algo a ser vigiado e corrigido. Bertolini (2018, p. 98-99), traz o papel da norma como agente disciplinar e regularador:

No entender do autor, é a norma que ligará o disciplinar e o regulador. “A norma é o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar. A sociedade de normalização é uma sociedade em que se cruzam a norma da disciplina e a norma da regulamentação” (FOUCAULT, 2010, p. 213). Nasce, daí, a sociedade da normalização. Trata-se de uma sociedade em que se cruzam, conforme uma articulação ortogonal, a norma da disciplina e a norma da regulamentação. Isso diz respeito ao biopoder. Trata-se de um poder que se incumbiu tanto do corpo quanto da vida, ou se incumbiu da vida geral, com o polo do corpo e o polo da população.

A sexualidade está no ponto de encontro entre o corpo individual e a coletividade. Ela é alvo de forças de poder que atuam tanto sobre cada pessoa quanto sobre os processos biológicos da população. Nesse cenário, a violência sexual — que, segundo dados do Atlas da Violência 2026 (IPEA; FBSP, 2026, p.114), corresponde a 44,9% das notificações de agressões contra mulheres com deficiência intelectual — manifesta-se como a face mais radical da disciplina de um corpo considerado desviante. Essa violência não é apenas um crime, mas um mecanismo de poder que retira a autonomia subjetiva da mulher, utilizando o ato agressivo como um instrumento de sujeição absoluta que reafirma sua condição de “Outro” inessencial, insignificante e subordinado.

Os dados apresentados no Atlas da Violência 2026 (IPEA; FBSP, 2026, p.109), mostra que “o âmbito doméstico permanece como o principal contexto de violências notificadas para todos os tipos de deficiência, reiterando padrão já identificado em anos anteriores”. Para as mulheres com deficiência, o ambiente doméstico deixa de configurar um espaço de transcendência — entendida como a liberdade de agir e projetar-se de forma autônoma para o futuro — para converter-se em um locus de imanência, onde a existência é frequentemente reduzida à estagnação e à condição de objeto sob vigilância (Beauvoir, 1970). Essa queda na imanência é corroborada pelos dados do Atlas da Violência 2026 (IPEA; FBSP, 2026, p.109), que apontam o âmbito doméstico como o principal cenário de agressão. A dependência física ou emocional de cuidadores e familiares estabelece profundas assimetrias de poder que, articuladas aos mecanismos de biopoder, transformam o cuidado em uma tática de controle disciplinar e o lar, que deveria ser um espaço de refúgio, proteção, torna-se um espaço de controle, cerceamento. A dependência do agressor para cuidados básicos, cujas habilidades não foram desenvolvidas até mesmo com certa intencionalidade, constitui uma barreira severa a autodefensoria da mulher com deficiência, o que muitas vezes leva a não haver



denúncia.

A efetividade das políticas públicas no enfrentamento à violência contra a mulher com deficiência depende da superação do modelo puramente médico e da adoção de uma perspectiva biopsicossocial que considere as barreiras estruturais da sociedade. Contudo, o cenário atual brasileiro demonstra uma lacuna significativa entre a teoria dos direitos humanos e a prática das intervenções estatais, que muitas vezes falham em reconhecer a interseccionalidade do problema. O Atlas da Violência 2026 diagnostica essa fragilidade institucional da seguinte forma:

No plano das respostas institucionais, as evidências indicam que as intervenções permanecem escassas, fragmentadas e frágeis. Predominam ações pontuais e centradas em habilidades individuais, com limitada incorporação de determinantes estruturais, como capacitismo e desigualdades sociais (Saleme et al., 2023), além de baixa participação das próprias pessoas com deficiência (Silva, da et al., 2024). Esse quadro revela um descompasso entre o reconhecimento da natureza estrutural da violência e as estratégias adotadas, que frequentemente individualizam o risco e negligenciam fatores institucionais e sociais (Sutherland et al., 2024) (IPEA; FBSP, 2026, p. 120).

Podemos observar que o diagnóstico apresentado pelo Atlas evidencia que o Estado brasileiro, ao individualizar o risco e fragmentar as intervenções, acaba por reforçar a condição de imanência e a produção do "Outro" discutidas por Beauvoir. Em vez de combater o capacitismo estrutural e as barreiras atitudinais que geram exclusão, as respostas institucionais operam sob a lógica do biopoder, reduzindo a complexidade da existência da mulher com deficiência a um objeto de intervenção técnica e despojada da possibilidade de decidir e participar ativamente da sociedade. Essa negligência aos fatores sociais e a "baixa participação" mencionada no texto configuram uma forma de silenciamento das narrativas próprias, impedindo que essas mulheres realizem sua transcendência como sujeitos soberanos e protagonistas de suas histórias, demonstrando que o Estado falha na "escuta" eficaz dessas mulheres, mantendo-as em uma condição de subalternidade onde sua voz é silenciada ou deslegitimada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A superação da condição de 'Outro' imposta à mulher com deficiência exige o rompimento com as estruturas de biopoder que reduzem sua existência a um diagnóstico clínico ou a uma 'identidade reduzida'. A libertação não reside na 'cura' da morbidade biológica, mas na transformação das barreiras sociais e na garantia de acessibilidade atitudinal que permita a elas projetarem-se para o futuro. Reconhecer a mulher com deficiência como protagonista de sua própria



narrativa significa transitar de um modelo médico-normativo para um modelo social e cultural, de reconhecimento mútuo, onde a diferença deixe de ser base para a subalternidade e passe a ser compreendida como uma manifestação da transcendência e da diversidade humana, em contraposição à imanência. Somente ao romper com a vigilância biopolítica e com o estigma do capacitismo será possível construir uma sociedade em que a autonomia subjetiva e o direito à liberdade superem uma situação socialmente opressiva. Salerno (2024, p. 40) faz um contraponto entre o modelo social da deficiência e os aspectos que são puramente biológicos e como as limitações são geradas pela sociedade.

Considerando-se que o que gera a limitação não é a deficiência e sim como a sociedade se movimenta diante desse grupo. O modelo social da deficiência destaca os aspectos que estão fora daquilo que é puramente biológico. Sem descartar essa singularidade que deve ser amparada, refletir sobre os limites da sociedade em que estamos inseridos nos faz compreender que diferentes âmbitos sociais irão influenciar a participação efetiva das pessoas que foram marginalizadas.

O modelo biopsicossocial compreende a pessoa nos seus aspectos biológicos, sociais e culturais, diferente do paradigma médico tradicional, que historicamente reduziu a deficiência a uma condição biológica. Ao incorporar dimensões sociais e culturais, esse modelo reconhece que as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência não estão apenas em seus corpos, mas principalmente nas estruturas sociais que produzem exclusão. A adoção do modelo biopsicossocial é essencial para garantir que a autonomia subjetiva seja respeitada, permitindo que cada pessoa seja vista como sujeito de direitos e não como objeto de intervenção e tratamento. Nesse sentido, abandonar a visão estritamente médica e adotar uma perspectiva social e cultural é a única forma de assegurar que o direito à liberdade prevaleça sobre o controle social, possibilitando compreender a deficiência como resultado da interação entre corpo, sociedade e cultura, abrindo espaço para práticas inclusivas e emancipadoras. Assim, promove-se uma mudança de olhar: em vez de corrigir ou normalizar corpos, busca-se transformar a sociedade para que reconheça e valorize a diversidade humana em sua plenitude, pois apenas defender a diversidade não garante, por si só, a inclusão efetiva, como bem apontou Salerno (2024, p. 31):

Diante do crescente movimento de grupos que foram marginalizados ao longo da história, que resistiram e alcançaram seu espaço, o discurso da diversidade pode maquiagem a falta de conhecimento e atendimento a esses grupos; ou seja, defender a diversidade não necessariamente significa abarcar as diferenças, já que as demandas específicas dos diferentes grupos podem não ser atendidas de modo eficaz, perpetuando e velando formas de preconceito e discriminação.

Na maioria das vezes, falar de diversidade funciona apenas como aparência: empresas,



instituições públicas, escolas, apresentam em seus documentos regimentais uma atuação inclusiva, mas não criam medidas concretas para atender às necessidades específicas dos grupos em situação de exclusão. O discurso nem sempre vira prática e esses grupos continuam enfrentando barreiras e precisam lutar para conquistar espaço. É o uso do discurso da igualdade, mas as especificidades são ignoradas, criando uma falsa sensação de inclusão. O conceito de discurso vai além da linguagem, ele articula-se com práticas sociais, como destaca Hall (2016, p. 80):

É importante notar que o conceito de discurso nesse uso não é puramente um conceito “linguístico”. Tem a ver com a linguagem e prática, tenta superar a tradicional distinção entre o que uma diz (linguagem) e o que a outra faz (prática). O discurso, argumenta Foucault, constrói o assunto. Ele define e produz os objetos do nosso conhecimento, governa a forma com que o assunto pode ser significativamente falado e debatido, e também influencia como ideias são postas em prática e usadas para regular a conduta dos outros. Assim como o discurso “rege” certas formas de falar sobre um assunto, definindo um modo de falar, escrever ou de dirigir a esse tema de forma aceitável e inteligível, então também, por definição, ele “exclui”, limita e restringe outros modos”.

O discurso define o que pode ser dito, pensado e praticado em determinado contexto ou situação, organizando formas de conhecimento e regulando comportamentos, e ao mesmo tempo acaba excluindo ou limitando outras possibilidades de expressão. Entender como poder e saber dialogam na construção de sentidos e na interpretação da realidade é fundamental para uma ação crítica, criando alternativas para que diferentes formas de expressão possam existir em contraposição ao que está posto, questionando discursos dominantes e produzindo novas narrativas, fortalecendo movimentos coletivos. É necessário construir práticas institucionais que combatam preconceitos, discriminação e capacitismo. A diferença entre inclusão de direito e inclusão de fato é central aqui. A primeira pode ser apenas aparência; a segunda é o que realmente muda a vida das pessoas.

Retomando o exposto por Salerno (2024, p. 40), quanto a deficiência não ser compreendida apenas como uma condição biológica e imutável, deve-se compreendê-la como uma construção cultural atravessada por relações de poder e sistemas de representação que historicamente silenciaram esses sujeitos. Este silenciamento ocorre não apenas pela ausência de voz, mas pela representação terceirizada, onde a fala do sujeito é frequentemente substituída pela tutela, impedindo-os de exercer seu protagonismo. Os estigmas e estereótipos que associam a pessoa com deficiência à incapacidade ou à dependência são produtos de um discurso, de uma representação que reforça a hegemonia de corpos, intelecto e comportamentos padronizados.

A mudança de paradigma proposta pelo modelo social da deficiência, contrapondo o modelo médico, e ratificada pela Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,



desloca o desafio da condição individual para condição coletiva. Nesse sentido, a inclusão efetiva depende da eliminação das barreiras arquitetônicas, atitudinais e comunicacionais, bem como do combate ao capacitismo, que ainda desvaloriza as potencialidades em prol de um padrão de "normalidade" construído historicamente, sendo esta construção quase sempre violenta e excludente. Faz-se necessário uma prática pedagógica de desnaturalização, permitindo a valorização das formas plurais de existência, com participação ativa das pessoas com deficiência, pois estas realmente conhecem e reconhecem suas necessidades e potencialidades, bem como as formas e possibilidades de superação de barreiras que atravancam efetivamente sua participação.

Nesse contexto, ganha relevância o princípio do lema internacional “Nada sobre nós, sem nós”, que significa nada mais que “NADA SOBRE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA SEM AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA”, presente na Declaração de Madri (2002), amplamente difundido pelos movimentos das pessoas com deficiência. Esse princípio reivindica o reconhecimento da autonomia, da capacidade de decisão e do protagonismo desses sujeitos em todas as questões que lhes dizem respeito. Mais do que uma frase de efeito, trata-se de uma crítica aos processos históricos de tutela e exclusão que frequentemente retiraram das pessoas com deficiência o direito de participar das decisões sobre suas próprias vidas. Sendo assim, defende-se a necessidade de reconhecer as mulheres com deficiência como sujeitos de direitos e protagonistas de suas próprias narrativas, contribuindo para a construção de práticas sociais mais inclusivas e emancipatórias, superando situações socialmente opressivas e excludentes.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo: fatos e mitos**. Tradução de Sérgio Milliet. 4. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970. v. 1.

BERTOLINI, Jeferson. O conceito de biopoder em Foucault: apontamentos bibliográficos. **Saberes, Natal**, v. 18, n. 3, p. 86-101, dez. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufrn.br/saberes>.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: tradução oficial/Brasil. Brasília: CORDE, 2007.

CYFER, Ingrid. Afinal, o que é uma mulher? Simone de Beauvoir e “a questão do sujeito” na teoria crítica feminista. **Lua Nova**, São Paulo, n. 94, p. 41-77, 2015.

CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições sobre estudos culturais**. São Paulo: Boitempo, 2006.

DECLARAÇÃO de Madri. [S. l.], 2002. Disponível em: <https://abres.org.br/wp->



content/uploads/2019/11/declaracao_de_madri_de_23_3_2002.pdf. Acesso em: 15 jun. 2026.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Organização e revisão técnica de Arthur Ituassu. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

PEREIRA, Jaqueline de Andrade; SARAIVA, Joseana Maria. Trajetória histórico-social da população deficiente: da exclusão à inclusão social. **SER Social**, Brasília, v. 19, n. 40, p. 170-187, 2017. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/14677/12981. Acesso em: 19 jun. 2026.

SALERNO, Marina Brasiliano. Compreendendo as diferenças e suas nuances sociais: o pontilhado da linha de corte e a diversidade humana. In: VENDITTI JÚNIOR, Rubens; OLIVEIRA, Natália Cristina de (org.). **Abordagens interdisciplinares em atividade física e saúde: atendimento às pessoas em condição de deficiência, populações especiais, atenção integral à mulher e equidade em saúde**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. p. 29-52. E-book.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

NOMINAÇÃO E PALAVRA: ENTRE ESCUTA E DIAGNÓSTICO

NOMINATION AND WORD: BETWEEN LISTENING AND DIAGNOSIS

Markus Felipe de Oliveira Salles¹

RESUMO

Este artigo analisa de forma crítica o fenômeno da nomeação diagnóstica e da crescente medicalização da infância e da adolescência no contexto escolar contemporâneo. O objetivo principal é problematizar como a proliferação de laudos e diagnósticos psiquiátricos muitas vezes substitui a escuta atenta do sofrimento juvenil, enquadrando os sujeitos em categorias patológicas e limitantes. A metodologia adotada constitui-se de uma revisão bibliográfica de cunho qualitativo, fundamentada primariamente na perspectiva teórica de Michel Foucault sobre as relações de saber-poder, estabelecendo também diálogos com a ontologia histórica de Ian Hacking e reflexões do campo psicanalítico. Os principais resultados indicam que os discursos médico-pedagógicos operam de maneira descentralizada e capilarizada, produzindo intensos efeitos de subjetivação, normatização e regulação dos corpos no ambiente educativo, os quais frequentemente atendem a uma racionalidade neoliberal e aos interesses mercadológicos da indústria farmacêutica. As considerações finais apontam para a necessidade premente de resgatar o sentido originário da *scholé* grega (tempo livre) e de criar espaços efetivos de acolhimento na escola. Tais espaços devem garantir o direito à palavra própria, ao equívoco e à singularidade, resistindo à lógica puramente gerencial que silencia a complexidade intrínseca da juventude sob a imposição de métricas de eficiência e intervenções medicamentosas.

Palavras-chave: Nominação. Medicalização. Escola.

ABSTRACT

This article critically analyzes the phenomenon of diagnostic nomination and the increasing medicalization of childhood and adolescence in the contemporary school context. The main objective is to problematize how the proliferation of psychiatric reports and diagnoses often replaces careful listening to youth suffering, framing subjects in pathological and limiting categories. The methodology adopted consists of a qualitative bibliographic review, primarily based on Michel

¹ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais (PPGCult) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e membro da Haeresis Associação de Psicanálise.

Foucault's theoretical perspective on power-knowledge relations, while also establishing dialogues with Ian Hacking's historical ontology and reflections from the psychoanalytic field. The main results indicate that medical-pedagogical discourses operate in a decentralized and capillary manner, producing intense effects of subjectivation, normalization, and regulation of bodies in the educational environment, which frequently serve a neoliberal rationality and the market interests of the pharmaceutical industry. The final considerations point to the urgent need to rescue the original meaning of the Greek *scholé* (free time) and to create affective spaces of welcoming in schools. Such spaces must guarantee the right to one's own word, to mistakes, and to singularity, resisting the purely managerial logic that silences the intrinsic complexity of youth under the imposition of efficiency metrics and medical interventions.

Keywords: Nomination. Medicalization. School.

1. INTRODUÇÃO

A porta abre, os estudantes começam a entrar. Os professores se dirigem para a sua sala de professores, os estudantes para sua coletividade semi-livre antes dos horários. A grade horária definida, o tempo de começar e terminar, todos já sabendo mais ou menos como vão se infernizar. Mas o cotidiano é sempre surpreendente. Descobrimos sempre formas novas de sofrimento, e também de criação, de invenção, de aulas que em turmas que a expectativa baixa é contrariada por um engajamento inesperado e vice-versa.

Há muito que se falar quando se fala em escola. Essa instituição continua sendo uma das mais resistentes de nossa sociedade. Em que pese muita coisa poder acontecer, amanhã, ou no próximo dia útil escolar, haverá aula. E milhões de pessoas irão à escola e terão aulas. Das mais diversas formas e nos mais diversos contextos, mas ainda assim isso acontecerá. E diante desse imperativo da realidade social, criamos instrumentos, preparamos e avaliamos alunos e professores, criamos métricas e indicadores nacionais, e também fazemos políticas públicas. Ainda assim, persistem na educação grandes problemas.

Não vou me atrever a pensar em todos esses problemas, pois seria de partida um erro grande demais. Educação para se pensar no atacado desse jeito gera soluções fáceis, respostas prontas que eliminam as possibilidades reais de transformação. O que não nos impede de pensar nessa palavra, "educação", essa palavra ampla e ao mesmo tempo definidora de tantas arbitrariedades. E gostaria de partir do ponto de pensá-la como uma profissão impossível.

Pensar a docência e a educação a partir da provocativa afirmação de Freud sobre as três "profissões impossíveis" — governar, educar e curar — nos coloca diante de um ofício realizado diariamente por milhões de pessoas, mas que esbarra constantemente no imponderável. Ser professor é ocupar esse lugar onde se espera que a fala seja clara, um ideal de ensino eficiente frequentemente

associado ao "dizer exatamente o que se deseja dizer". No entanto, como nos lembra a literatura de Lygia Fagundes Telles, quando queremos dizer algo, "tanta coisa vem pelo meio". É justamente nesse espaço do "que vem pelo meio" que o sujeito do inconsciente e as contradições materiais da sociedade se cruzam.

2. FALAR EM NOME PRÓPRIO

E nesse campo das arbitrariedades pode existir espaço para criação, encontros e desencontros entre sujeitos em interação. A palavra pode escapar do controle, assim como os corpos. Importante tomar cuidado aqui: um dos maiores problemas relatados pelos professores hoje é justamente a falta de respeito e a indisciplina dos estudantes. É comum ouvir de professores que passam muito tempo tentando conseguir o mínimo espaço para dar aulas, enquanto encontra resistência, desinteresse e, não raro, violência por parte das turmas².

Isso nos leva rapidamente para a discussão do imenso descaso em relação à educação vivido no Brasil. Mesmo que tenham que ser reconhecidas melhorias importantes, como veremos mais adiante no texto, políticas públicas estruturadas em conjunto com a comunidade escolar são essenciais para que uma educação seja possível: mesmo que cada aula seja, a seu modo, marcada pela impossibilidade de realizar plenamente os planejamentos dos professores.

É para esse contexto que gostaria de chamar a atenção, essa torção na própria função de dar aulas, essa impossibilidade de realizarmos, mesmo nos melhores contextos, todos os nossos intentos que não só não tem sido reconhecida como tem sido descartada pela busca de indicadores e índices³, por parte dos governos, que forcem os professores a se encastelar no preenchimento de planilhas, provas e questionários.

No entanto, no mundo hiperconectado e que exige hiper eficiente, certos corpos passam a ser considerados problemáticos: seus comportamentos desviantes passam a ser associados a certos tipos de palavras, de nomes, mais conhecidos como laudos e diagnósticos. São comportamentos que

² BRASIL tem indisciplina escolar acima da média; professores gastam mais de 20% da aula para controlar alunos. G1, Rio de Janeiro, 7 out. 2025. Disponível em: [https://g1.globo.com/educacao/noticia/2025/10/07/"rasil-tem-indisciplina-escolar-acima-da-media-professores-gast"m-mais-de-20percent-da-aula-para-con"rolar-alunos.ghtml](https://g1.globo.com/educacao/noticia/2025/10/07/). Acesso em: 6 jul. 2026.

³ São vários os estudos que apontam para o esgotamento de índices como o Ideb, que apesar de sua importância histórica para a criação de políticas públicas educacionais, "mas reduziu progressivamente o conceito de qualidade educacional a um conjunto estreito de métricas". Disponível em: <https://portaliede.org.br/contribuicao/ideb-da-sinais-de-esgotamento-apos-20-anos-pautando-a-qualidade-da-educacao-afirmam-autores/>. Acesso em: 30 jun. 2026.

desafiam o ideal de uma educação totalizante, sem espaço para o erro e para o impossível próprios da educação.

Na verdade, o erro não se trata do desencontro pedagógico que aqui estou me referindo como *impossível*, trata-se, na verdade, de um erro em tentar estabelecer para a escola lógicas de controle e domesticação dos corpos externos aos conteúdos pedagógicos, entranhadas na própria lógica do tecido social.

Sob a égide de uma educação inclusiva e que reconhece as diferenças, passam a se problematizar e estigmatizar justamente essas mesmas diferenças. Os remédios e as adaptações serão para garantir o aprendizado e a inclusão desses sujeitos. Na prática, retiram-se dessas crianças e adolescentes o direito à palavra própria, mantendo-os, ainda que por meio de uma recusa, no território dos *infans*, sem fala, ou sem palavra. O diagnóstico fala por eles, ditos pelos seus próprios sintomas a partir da interpretação de um outro, que reinventa seu corpo.

3. DESENVOLVIMENTO

3.1 Pedagogia e complexidade: A reinvenção dos corpos

Já é sabido que o território da infância é uma invenção moderna, e não um dado da natureza. Não que a natureza não opere sobre essa fase da vida mudanças importantes: existe uma formação biológica. Como existe em toda a fase da vida humana, mas também com suas incomparáveis particularidades nesse momento da vida.

Ainda assim, a sociedade contemporânea herda e também expande a compreensão da infância como essa fase da vida marcada por certos direitos, garantias e proteções, além de ser também destacada como um momento excepcional (em vários sentidos). A ideia desse momento destacado do restante da vida veio com diferentes construções projetivas sobre as crianças por parte dos adultos. Aqui, estou chamando a atenção para o fato de que muitas das falas e ideias atribuídas às crianças são, na verdade, faladas pelos adultos.

Esses sentidos podem, inclusive, ser aparentemente contraditórios. Outro dia assistia a um reel que trazia a fala de um psicólogo dizendo que a adolescência era uma "limitação neurológica", o que explicaria por exemplo as reações impulsivas "típicas" dessa idade; aparentemente opõe-se a esse os discursos de proteção da infância e das crianças como se estas fossem "puras" (estes inclusive muitas vezes sendo usados para justificar a censura de certos temas/assuntos nas escolas, como a educação sexual).

Em ambos os casos desconsidera-se a criança e/ou o adolescente, que são privados de voz e corpos próprios nesses discursos adultos: existe a realidade biológica e neurológica ou a pureza espiritual ameaçada de corrupção.

E multiplicam-se os discursos médicos sobre as crianças e os adolescentes. Esses discursos têm encontrado amparo amplo em diferentes correntes pedagógicas, não raro bem intencionadas, que geram efeitos sobre essas mesmas crianças e adolescentes que dizem buscar proteger; efeitos esses que precisam ser considerados.

Tais efeitos podem ser melhor compreendidos sob a luz da teoria de Michel Foucault, especialmente no que diz respeito à construção das relações entre saber e poder. O saber médico-pedagógico atualmente constituído nos oferece uma porta de entrada para a análise das formas de reinvenção dos corpos na nova pedagogia da complexidade.

3.2 Os desdobramentos do poder e o diagnóstico

Quando Foucault discute a questão do poder em seu livro *A Vontade Saber*, ele nos coloca uma interessante provocação: a de que o poder não tem Dono. Não que não existam os "donos do poder", pessoas, indivíduos, detentores de poderes que outros sequer sonham existir e que possuem ampla influência. O que Foucault quer dizer com poder aponta em outra direção: "enfim, não o entendo como um sistema geral de dominação exercida por um elemento ou grupo sobre outro e cujos efeitos, por derivações sucessivas, atravessem o corpo social inteiro" (1988, p. 61).

Acredito que pensarmos a forma como abordamos as crianças e adolescentes a partir da escola e dos discursos médico-pedagógicos atuais pode nos revelar muito de como o poder pode ser exercido não a partir de um centro, mas "cujos efeitos, por derivações sucessivas" atravessam todo o corpo social. Isso não deve nos fazer perder de vista o lucro que grupos muito bem identificáveis ganham com esses efeitos, e nem também como quem está "no chão de fábrica" pode incorporar os dispositivos que operam o poder dos grandes.

Mas pensar a escola como ponto de partida dessa análise a partir da lente de como os diagnósticos atuais operam nos permite identificar os sujeitos e práticas envolvidos, bem como seus interesses e agências, além de apontar para possibilidades de restabelecer experiências sobre a infância e a adolescência que parecem ser ignorados. E um bom ponto para começarmos essa abordagem está nas palavras que vamos escolher para nossa discussão. Aqui, ainda continuamos com Foucault: "Sem dúvida, devemos ser nominalistas: o poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada". (1988, p. 69).

Aqui, entendo que seja importante nos determos sobre os vários nomes: Criança com TDH. Criança hiperativa. Criança autista. Criança com transtorno opositor. Criança superdotada. Criança depressiva. Criança medicada. Criança conectada. Criança ansiosa.

Esses nomes, cada vez mais presentes na realidade escolar, têm sido utilizados como forma de explicar e dar forma para a realidade complexa da sala de aula. Ocupando os lugares que outros nomes para as crianças já ocuparam, essas palavras vão permeando as falas dos adultos e das próprias crianças e adolescentes sobre si mesmas, criando a moldura a partir do qual essas pessoas passam a encarar o mundo.

Não seria exagero dizer que os nomes que damos para o mundo que nos cerca está intimamente ligado com como vemos e construímos esse mundo, bem como construímos e vemos uns aos outros. Por isso, nos debruçamos agora sobre essas nomeações e seus efeitos.

3.3 Nominalismo dinâmico e ontologia histórica

Tantos nomes que sustentam discursos e intervenções sobre a criança. Mas ser nominalista vai bem além de alimentar uma sequência de nomes e associar a eles possíveis discursos; aqui, acredito que é possível ser um *nominalista histórico*, tal como proposto por Ian Hacking, historiador canadense que propõe em seu livro *Ontologia Histórica* uma possível ontologia para a história. Antes, contudo, de entrarmos no complexo campo dessa ontologia, guardemos ainda o seguinte: nos interessa muito a condição de produção dessas falas e também como elas atravessam a realidade escolar, às vezes mais e às vezes menos despercebidas.

Mas também interessa pensar um outro ponto: o quanto estamos também cada vez mais distantes de aceitar a criança real e suas infinitas capacidades de surpresa. Não que tenhamos que nos agradar e aceitar tudo que venham a fazer, mas que tipo de mundo estamos escolhendo compartilhar com elas? O que do mundo delas queremos de fato ouvir? Consideramos que tenham algo a dizer? Partir da ideia da escuta na escola, essa escuta da palavra do outro dirigida a mim e a outros, pressupõe que esse outro tem algo a me dizer.

Lembro-me aqui nesse ponto de uma fala que ouvi na sala dos professores uma vez: "não passo debate nem apresentação de trabalho porque não tem nada que possam me ensinar". Existe aqui, nessa posição, uma recusa da palavra do outro- o que não quer dizer que esse colega seja um mal professor ou que deva ser demonizado por isso. O que chamo atenção aqui é que a posição crítica construída neste trabalho aponta justamente para um lugar que possa reconhecer no outro o direito de enunciar seu próprio dizer.

Pensemos, antes, nos nomes, e comecemos pela ontologia. Conforme proposto por Hacking, citado anteriormente, sobre a ontologia: "Suponha que se queira falar de um modo bem geral sobre todos os tipos de objetos, e sobre o que torna possível que eles venham a existir. É conveniente agrupá-los e falarmos sobre 'o que existe', ou ontologia" (2009, p.14). Pode parecer que para um historiador essa pretensão de estudar "como as coisas passam a existir" não seria muito adequada. No mínimo, não parece muito útil.

Nesse ponto, concordo com Hacking que a preocupação da história com o particular tem muito a nos oferecer. Ao nos debruçarmos sobre determinadas formações históricas, ou se preferimos dizer aqui nesse contexto, de certos nomes que aparecem historicamente, temos não só o discernimento de certos "acontecimentos" ou de certas coisas que existiram em dado momento. Passamos a nos questionar também das estruturas que tornam possíveis a existência desses nomes, bem como os processos que passam a operar a partir deles. A partir daí podemos pensar se concordamos ou não com eles, assim como em possibilidades e alternativas.

Antes de avançarmos acho pertinente também retomar outra definição de Hacking, (2009, p.30) dessa vez sobre o universal:

O universal não é intemporal, mas histórico, e eles e seus casos particulares, as crianças ou as vítimas de trauma, são formados e alterados na medida em que o universal emerge. Tenho chamado esse processo de nominalismo dinâmico, porque ele conecta fortemente o que passa a existir com a dinâmica histórica de nomear e o uso posterior do nome.⁴

Nessa seção, Hacking (2009) analisa como um conceito como o de trauma, aparentemente tão universal e autoexplicativo, quase natural, na verdade só pode ser compreendido se buscarmos as raízes da construção dessa noção. A ideia de trauma como uma ferida psíquica, a ser entendida e tratada como tal, não é universal- apesar das experiências de sofrimento devastador não serem propriedade de uma época em particular.

Assim como a noção de trauma que temos atualmente também não é dissociável do discurso médico que passou a operar com e a partir do trauma. "Trauma costumava significar uma lesão ou ferida física. Quando passou a significar ferida psíquica?" (Hacking, 2009 p. 30).

Minha ideia aqui não é levar adiante uma localização histórica do trauma, mas chamar a atenção para a construção de conceitos aparentemente universais; no caso do cotidiano escolar, a denominação de certas atitudes como determinações biológicas leva à suposição de que essas categorias não teriam um pano de fundo social, tanto em sua concepção quanto em sua aplicação.

O diagnóstico de uma criança com TDAH, por exemplo, passa a operar como um descritivo de uma realidade biológica imperiosa, com a qual nada há que se negociar pois estaríamos diante de

⁴ H"CKING, I"n. Ontologia Histórica. São Leopoldo: Editora Unisino", 2009, ". 39.

um dado da natureza. O que não quer dizer que quero negar que não existam fatores biológicos que sem sombra de dúvida afetam o desenvolvimento infantil e estão ligados a condições que exigem atenção e preparação educacional própria.

Mas chamo aqui a atenção para um processo, fruto de vários projetos, que envolvem envelopar a infância e a adolescência em diagnósticos que retiram desses sujeitos a possibilidade de falar em nome próprio.

Diante de um modelo gerencial que hoje tenta domesticar a educação com técnicas, dados e testes padronizados — prometendo uma eficiência ilusória —, a hipertrofia dessas medidas serve apenas como política de controle do trabalho docente, vinculando conteúdos e engessando a prática.

Claramente vê-se isso nos discursos hoje sobre as crianças, muitas vezes representadas a partir de um -suposto- saber do adulto. Essas representações cada vez mais procuram ideias como o desvio ou a neurodivergência. Muitas vezes o diagnóstico chega antes da criança, moldando o olhar dos professores e da comunidade escolar sobre aquela pessoa, e também dela sobre ela mesma.

E nisto não podemos esquecer a participação do círculo familiar nessa dinâmica: que energia investem tantos pais em tentar entender as crianças pelo viés dos diagnósticos que receberam sem perceber sofrimentos de outra ordem, como o bullying, identidade de gênero, etc.

Vamos tentar uma aproximação com a teoria de Edward Said e seu conceito de orientalismo: existe no seu desvelamento da estrutura de produção de figuras do oriental que se aproximam muito das posturas atuais no campo pedagógico atual. Um exemplo seria a atitude suposta preocupação com os comportamentos desviantes desse que vai ser representado (o oriental ou a criança). Vejamos um trecho do texto de Said quando analisa o discurso de um inglês (Balfur) no Parlamento e o que ele pensava sobre o Egito:

A Inglaterra conhece o Egito; o Egito é o que a Inglaterra conhece; a Inglaterra sabe que o Egito não pode ter autogoverno; a Inglaterra confirma esse conhecimento ocupando o Egito; para os egípcios, o Egito é o que a Inglaterra ocupou e agora governa; a ocupação estrangeira torna-se, portanto, "a própria base" da civilização egípcia contemporânea; o Egito requer, até insistentemente, a ocupação britânica.⁵

Hoje os discursos médico-pedagógicos assumem a posição de quem "sabe" o que é e como deveria ser uma criança. A criança não teria um saber sobre si suficiente, ou que pudesse contradizer aqueles saberes adultos. E esses discursos confirmam essa posição definindo o que é a norma e o que é a quebra dessa norma, muito próxima daquilo considerado como uma "normalidade". Seria um fato irrefutável que uma criança que se recuse a obedecer ou a ouvir sentada horas de exposição não possuía

⁵ SAID, Edward. O alcance do orientalismo. In: "AID, Edw"rd. Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente" 1. ed., "8. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 5".

um conhecimento suficiente sobre si para enunciar palavra em nome próprio. Quem sabe falará dela e por ela, e dirá a ela como corrigir seu teimoso comportamento desviante. Os médicos confirmam isso medicando; a escola, distribuindo os laudos aos professores e pedindo que preencham intermináveis fichas de avaliação sobre as crianças. Para essas crianças, os adultos tem isso: elas são o que esse diagnóstico ocupou nelas: sua personalidade para sempre eivada por um corte não natural, estrangeiro, externo.

Mas é tarde demais, agora, a criança é o que o discurso médico dela tem a dizer; essa "ocupação" estrangeira agora é o que tem-se a dizer sobre a criança. Ela requer, com seus desvios, "até insistentemente", ser ocupada.

Muitos dos sofrimentos juvenis hoje decorrem justamente da retirada da criança e dos adolescentes de espaços de interação e compartilhamento. O livro "A geração ansiosa" trouxe a importante reflexão de que o sofrimento dos mais jovens hoje se relaciona diretamente a perda do brincar livre, cerceado por uma maior supervisão (muitas vezes cuidadosa e bem intencionada) de protegê-los do "mundo lá fora".

Entretanto, essa maior reserva com o mundo exterior não foi acompanhada de semelhante preocupação na esfera doméstica: os pais se preocupam muito menos com o que os filhos acessam na internet do que com o que fazem fora de casa. E assim o acesso a rede social foi ampla e quase que irrestritamente aberto a pessoas que sequer tiveram oportunidade de viver outras experiências com seres humanos.

Buscando ocupar o lugar do discurso dos sujeitos, os diagnósticos apontam para uma normalização e adaptação daqueles sujeitos considerados "desviantes" pelo sistema. De acordo com Burman, no texto "Criança como método como um recurso para interrogar crises, antagonismos e agências", a posição da criança na contemporaneidade explicita o "mau negócio" oferecido aos sujeitos pelo contrato neoliberal: impõe-se a eles uma retórica de proteção sem a contrapartida de direitos reais, e uma vulnerabilidade estrutural desprovida de suporte ou cuidado efetivo.

Ela demonstra como a concepção histórica da infância coincide culturalmente com a formulação do eu individual dotado de interioridade na modernidade ocidental, funcionando como uma cifra para o sujeito imperial europeu. Esse sujeito passava a ser detentor de um conhecimento sobre o mundo supostamente produzido de forma neutra, objetiva, científica, como se dirá depois. Entretanto, os frutos de tal conhecimento não serão compartilhados da mesma forma, e justificarão diferentes sentimentos de superioridade e etnocentrismo.

É preciso entender as condições históricas de formação do pensamento ocidental, dito racional e metodológico, pois nas raízes desse mesmo pensamento encontram-se também expressas

as diferentes dicotomias materiais, conflitos, guerras e massacres que foram também parte da expressão do poder desse mesmo conhecimento e das nações que o detinham.

Historicamente, essa infância idealizada foi amarrada ao narcisismo primário dos adultos, o qual Freud sintetizou sob a expressão eduardiana "His majesty the baby" ("sua majestade, o bebê"). Nesse arranjo do liberalismo clássico, a criança serve como depósito das fantasias de imortalidade e idealização dos pais, um objeto de proteção e fruição apartado das misérias do mundo material.

Sob o neoliberalismo, contudo, essa racionalidade sofre uma mutação perversa. Longe de ser considerada indefesa ou dependente do amparo do Estado social, a criança passa a ser interpelada como um sujeito "inteligente", "ágil", ativo, flexível e adaptável por excelência. E os sujeitos que não se encaixam nesses modelos de sujeitos serão considerados desviantes e disfuncionais.

Diagnósticos infantis raramente problematizam o contexto dessas crianças, ou o que mais poderia expressar o sofrimento manifestado por elas. As questões conjunturais são reduzidas a acessórios que não cabem ao médico julgar. É essa armadilha conceitual que a formulação da "Criança como método" nos instrumentaliza a desarmar.

Olhemos para os manuais de diagnóstico, capitaneados pelo DSM, que operam uma representação reducionista da subjetividade infantil: o sofrimento psíquico, a agitação e a recusa da criança em submeter-se ao tempo homogêneo do capital são encenados puramente como desequilíbrios neuroquímicos e falhas de autorregulação. Ao mesmo tempo, engordam as folhas de faturamento de empresas farmacêuticas, clínicas especializadas e consultórios médicos.

Essa engrenagem encontra seu sustentáculo material na aliança espúria com a indústria médica. A escola, obcecada por índices de produtividade e eficiência, não pode tolerar o tempo do imponderável ou o ruído do descompasso pedagógico. A *Big Pharma* surge, então, como a fornecedora dos corretores químicos da atenção: a prescrição em massa de metilfenidato⁶ e outros psicotrópicos funciona como uma barreira biopolítica que visa forçar a docilidade dos corpos e a linearidade cognitiva necessárias para a reprodução do capital.

Trazendo para a discussão Leandro de Lajonquiere, em *Figuras do infantil*, a "figura do infantil" que irrompe através da oposição desafiante é o próprio sujeito do inconsciente que insiste em fracassar diante do mestre gerencial. O sintoma da criança é a denúncia encarnada de um "mau negócio" pedagógico e social: exige-se dela uma adaptação absoluta a uma realidade hipercompetitiva e desamparada, enquanto se lhe recusa o direito ao equívoco, ao erro e à palavra própria.

A medicalização transforma o conflito social e a angústia subjetiva em um nicho de mercado altamente lucrativo, vendendo a ilusão de uma infância perfeitamente ajustada e quimicamente

⁶ Inclui-se um dos medicamentos com esse princípio chama-se "Conserta". Ou seja, o sujeito desviante é representado como um defeito da máquina (produtiva), e o sofrimento como mero desajuste a ser corrigido.

silenciada. Ela seria a única responsável? Acredito ser mais complexo que isso, justamente por ser uma onipresença sem centro, como apontado por Michel Foucault: "onipresença do poder: não porque tenha o privilégio de agrupar tudo sob sua invencível unidade, mas porque se produz a cada instante, em todos os pontos, ou melhor, em toda relação entre um ponto e outro". (1988, p.61).

Diante do colapso da ordem gerencialista operado pelo sintoma, a educação reafirma-se como uma "profissão impossível" e a criança ou o jovem desviante retorna como esse abjeto a pôr areia nos olhos do sistema.

3.4 *Scholé*

Apesar do cenário difícil diante de nós, acredito em possibilidades de agências para os sujeitos nominados por esses diagnósticos e também na possibilidade de reinvenção das pessoas envolvidas em uma educação. Também não ignoro o adoecimento jovem generalizado que tem sido constatado em sala de aula mas também em pesquisas recentes sobre a saúde mental nas escolas. Segundo levantamento do IBGE:

Três em cada dez estudantes de 13 a 17 anos afirmaram que se sentem tristes sempre ou na maioria das vezes, de acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), divulgada nesta quarta-feira (25) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Uma proporção semelhante também revelou que já teve vontade de se machucar de propósito⁷.

O sofrimento e o adoecimento não são apenas nomes ou invenções imaginárias. É um problema real que bate às portas das escolas. O que chamo atenção aqui são os efeitos e interesses por trás da cada vez mais frequente pretensão diagnóstica. Mas como estamos tratando das questões das nomeações, não poderia deixar de retomar também o significado contido da raiz etimológica da palavra escola: a *scholé* grega, uma palavra que guarda um significado interessante: lazer, ou tempo livre.

Claro que a etimologia grega da palavra aponta também para um outro contexto da escola na época dos gregos. O tempo ocioso era um direito de poucos e privilegiados cidadãos, a quem o ócio permitia a dedicação aos assuntos da pólis e também ao cuidado de si, que se refletia em um cuidado com o corpo. Para um grego, era natural que isso só fosse possível com a garantia do trabalho dos escravizados.

⁷ IBGE alerta para quadro preocupante na saúde mental de adolescentes. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2026-03/ibge-alerta-para-quadro-preocupante-na-saude-mental-de-adolescentes>. Acesso em: 30 jun. 2026.

Essa escola elitista não deve mesmo ser modelo para nossa sociedade, que precisa continuar na busca da universalização de uma educação de qualidade. Porém, ao se pensar em uma educação de qualidade também deve-se pensar em uma educação que permita diversos contextos de aprendizagem e também experiências com o mundo, com o corpo em movimento, brincando e praticando esportes.

Isso quer dizer que os corpos podem existir dentro de contextos além daqueles propostos por uma lógica universalista e regida sob uma lógica de eficiência que não é exclusivamente da escola, mas da sociedade que a cerca e sobre ela projeta suas expectativas e valores, inclusive aqueles esperados no mercado de trabalho. Importante também entender a escola como um campo em disputa, em que as próprias lógicas lutam para se impor, sendo este o espaço para a produção de aprendizagens outras e diversas.

Pode parecer uma utopia muito grande, mas se resume a caminhos já apontados por pesquisas: mais tempo livre, para o brincar e interagir sem supervisão de adultos mas em ambientes controlados, restrição ao uso de telas, atividades que estimulem os estudantes a resolver problemas e a pensar de forma crítica. Todos os dias, milhões de professores entram em sala buscando esses caminhos para sua prática, e nessa busca podemos encontrar possibilidades e reinvenções.

Ao entendermos o poder dos nomes sobre nossa realidade podemos pensar de forma crítica essa mesma realidade; ao questionarmos essas estruturas podemos recuperar sentidos nas palavras e, também, práticas e abordagens diante do mundo. Encaramos de frente os desafios colocados por esses discursos faz parte da prática docente no mundo atual.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma de minhas principais preocupações aqui foi chamar a atenção para como o processo de nomeação está relacionado com a construção de certos sujeitos. Se Hacking está atento com sua análise do conceito de trauma para "como o conceito de trauma figura na constituição de eus", sua preocupação também pode ser estendida para a questão da nomeação diagnóstica na educação contemporânea.

Também é essencial compreender que os discursos médicos não são neutros nem tratam de estruturas biológicas isoladas de interesses sociais e econômicos os mais diversos. A criança é bem mais que uma tábula rasa ou uma falha técnica a ser "consertada"; tampouco é um poço de bondade e pureza infantil. Ao chamar atenção para os riscos de tais visões, também encontramos a complexidade da criança, que não está ali para ser achada como "realmente é". O resultado de tais ambições só podem resultar na retroalimentação das fantasias dos adultos e suas projeções sobre as crianças.

Basta a ver o quanto as consequências de ambas as visões podem ser inócuas ou resultar no inverso do que defendem na prática: no caso da criança vista como falha, que passa a ser tratada e medicada para que possa ser encaixada no sistema que a produziu, isso exime da escola a responsabilidade de rever os parâmetros sob os quais está construída. O problema passa a ser localizado no indivíduo, o que contribui para ocultar as contradições próprias do sistema tal qual ele está colocado.

No caso das visões voluntaristas e sentimentalistas (que não só podem como muitas vezes se articulam com os discursos da criança como falha, que pede e precisa ser resgatada), elas andam em profundo descompasso com a realidade. Garantimos leis e dizemos defender a proteção das crianças, mas estas ainda continuam expostas aos piores crimes e violências, desde a própria casa, até a privação de poderem falar como sujeitos constituídos de um discurso próprio.

Ao evidenciar a articulação econômica desses discursos também fica claro que outras compreensões sobre a infância e a escola sejam convocadas, de modo a fazer frente aos discursos homogeneizantes que buscam normatizar e enquadrar os sujeitos na escola. O quadro alarmante de adoecimento juvenil nos chama a atenção para a urgência com que esse problema precisa ser encarado, bem como as falhas acachapantes das atuais escolhas pedagógicas e políticas para a educação.

Retomar outros significados da palavra escola pode nos ajudar a pensar outras formas de estarmos uns com os outros nas escolas. Abrir esses significados tem um sentido de procurar abrir também novos espaços para que a escuta no ambiente escolar possa ir além do diagnóstico, mas trabalhar em uma lógica que rompa as produções de eficiência e resultado que não apenas os estudantes estão submetidos, mas também os professores e toda a comunidade escolar.

E isso envolve pensar o tipo de escola que queremos, não apenas constatar nossa realidade atual. São justamente nessas contradições produzidas em seu interior que estão as ferramentas para produzir novos vieses sobre o que entendemos por educar e por escola. E por novos não quero dizer necessariamente inéditos. Relembrar, por exemplo, a etimologia e as raízes da escola no mundo ocidental, na Grécia Antiga, faz parte de um processo que entende na reflexão histórica possibilidades para reinventar jeitos de ser no mundo.

Não se trata de fazer mera cópia, mas principalmente de pensar a historicidade de nossas próprias instituições, o modo como se transformam e podem ser transformadas ao longo da história. Por mais fortes que possam parecer, elas, assim como os seres humanos que as criaram, não estão imunes à passagem do tempo. Se podemos entender como se constituíram e se constituem hoje, podemos pensar novos horizontes para nossas práticas.

REFERÊNCIAS

BURMAN, Erica. **Criança como Método como um recurso para interrogar crises, antagonismos e agências**. Estud. pesqui. psicol., Rio de Janeiro, v. 22, n. spe, p. 1296-1312, 2022.

BRASIL tem indisciplina escolar acima da média; professores gastam mais de 20% da aula para controlar alunos. G1, Rio de Janeiro, 7 out. 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2025/10/07/brasil-tem-indisciplina-escolar-acima-da-media-professores-gastam-mais-de-20percent-da-aula-para-controlar-alunos.ghtml> . Acesso em: 6 jul. 2026.

IBGE alerta para quadro preocupante na saúde mental de adolescentes. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2026-03/ibge-alerta-para-quadro-preocupante-na-saude-mental-de-adolescentes> . Acesso em: 30 jun. 2026.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

HACKING, Ian. **Ontologia Histórica**. Editora Unisinos 2009.

HAIDT, Jonathan. **A geração ansiosa: como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais**. Tradução de Lígia Azevedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2024.

SAID, Edward. **O alcance do orientalismo**. In: SAID, Edward. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. 1 ed. 8 reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 61-114.

PALHARES, Isabela. **Ideb dá sinais de esgotamento após 20 anos pautando a qualidade da educação, afirmam autores**. Disponível em: <https://portaliede.org.br/contribuicao/ideb-da-sinais-de-esgotamento-apos-20-anos-pautando-a-qualidade-da-educacao-afirmam-autores/> . Acesso em: 30 jun. 2026.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

DESAFIOS PARA INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE MULHERES AUTISTAS NO ENSINO SUPERIOR DA UFMS: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS ESTUDOS CULTURAIS, DA CRÍTICA FEMINISTA E DAS PERSPECTIVAS INTERSECCIONAIS¹

CHALLENGES FOR THE INCLUSION AND RETENTION OF AUTISTIC WOMEN IN HIGHER EDUCATION AT THE UFMS: AN ANALYSIS FROM CULTURAL STUDIES, FEMINIST CRITIQUE AND INTERSECTIONAL PERSPECTIVES

Mirela da Costa Gomes ²

Marina Brasiliano Salerno³

RESUMO

A inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior representa um desafio para as instituições acadêmicas, especialmente quando envolve grupos historicamente invisibilizados. Nesse contexto, as experiências de mulheres autistas apresentam particularidades relacionadas às questões de gênero, identidade, diferença e acessibilidade. O presente artigo tem como objetivo analisar os desafios relacionados à inclusão e permanência de mulheres autistas no ensino superior da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), considerando as relações entre representações sociais, práticas institucionais e desigualdades estruturais. A pesquisa possui abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada nos Estudos Culturais, na crítica feminista e nas perspectivas interseccionais. O estudo utiliza contribuições teóricas de Stuart Hall, Patricia Hill Collins, Lélia Gonzalez, María Lugones e Gayatri Spivak para compreender como identidade, diferença e relações de poder influenciam as experiências acadêmicas. Os resultados indicam que a inclusão universitária não depende apenas do acesso às instituições, mas também de condições de permanência, reconhecimento e participação efetiva. Conclui-se que políticas institucionais inclusivas precisam considerar as diferentes trajetórias das mulheres autistas, valorizando a diversidade e promovendo práticas acadêmicas mais acessíveis.

Palavras-chave: Ensino superior. Estudos Culturais. Inclusão. Mulheres autistas.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

² Graduada em Tecnologia em Gestão de Mídias Sociais Digitais, AGEAD Universidade federal do Mato Grosso do sul e mirela_costa_gomes@ufms.br

³ Professora Adjunta, Curso de Educação Física PPGCult - Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais. PPGEDU - Programa de Pós-Graduação em Educação Faculdade de Educação - FAED UFMS



ABSTRACT

The inclusion of people with disabilities in higher education represents a challenge for academic institutions, especially when it involves historically invisible groups. In this context, the experiences of autistic women present particularities related to gender, identity, difference, and accessibility. This article aims to analyze the challenges related to the inclusion and retention of autistic women in higher education at the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS), considering the relationships between social representations, institutional practices, and structural inequalities. The research adopts a qualitative bibliographic approach, based on Cultural Studies, feminist critique, and intersectional perspectives. The study uses theoretical contributions from Stuart Hall, Patricia Hill Collins, Lélia Gonzalez, María Lugones, and Gayatri Spivak to understand how identity, difference, and power relations influence academic experiences. The results indicate that university inclusion depends not only on access to institutions but also on conditions of permanence, recognition, and effective participation. It is concluded that inclusive institutional policies must consider the different trajectories of autistic women, valuing diversity and promoting more accessible academic practices.

Keywords: Autistic women. Cultural Studies. Higher education. Inclusion. Intersectionality.

1. INTRODUÇÃO

A educação superior brasileira passou por importantes transformações relacionadas às políticas de inclusão, acessibilidade e democratização do acesso às universidades. A universidade deixou de ser compreendida apenas como espaço de formação profissional, passando também a ser reconhecida como ambiente de participação social, produção de conhecimento e construção de identidades.

Apesar dos avanços legais e institucionais voltados à inclusão de pessoas com deficiência, ainda existem desafios que ultrapassam o ingresso nas instituições. A permanência acadêmica envolve aspectos relacionados às práticas pedagógicas, relações sociais, acessibilidade, comunicação e reconhecimento das diferentes formas de aprendizagem.

Nesse contexto, as experiências de mulheres com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentam especificidades que precisam ser analisadas. Durante muito tempo, os estudos sobre autismo foram construídos principalmente a partir de experiências masculinas, contribuindo para a invisibilidade das características e necessidades das mulheres autistas.

No ambiente universitário, essas estudantes podem enfrentar barreiras relacionadas não somente ao autismo, mas também às expectativas sociais sobre comportamento, comunicação e desempenho acadêmico. Dessa forma, compreender essas experiências exige analisar as



relações culturais e institucionais que definem quais sujeitos são reconhecidos e quais permanecem invisibilizados.

A partir dos Estudos Culturais, compreende-se que as identidades não são fixas, mas construídas por meio de processos históricos e culturais. Hall (2016) destaca que a representação possui papel fundamental na produção dos significados atribuídos aos sujeitos e às diferenças, influenciando a forma como determinados grupos são percebidos socialmente.

Assim, a deficiência e a neurodiversidade não podem ser analisadas apenas como características individuais, pois também são atravessadas por discursos sociais, práticas institucionais e relações de poder.

A crítica feminista contribui para ampliar essa análise ao demonstrar que as experiências das mulheres não são homogêneas. Diferentes mulheres vivenciam desigualdades específicas conforme os contextos sociais em que estão inseridas. No caso das mulheres autistas, gênero e deficiência se articulam, produzindo experiências particulares de invisibilidade e enfrentamento.

Diante dessa problemática, a pesquisa busca responder à seguinte questão: quais desafios relacionados às políticas institucionais, práticas pedagógicas e relações sociais influenciam a inclusão e permanência de mulheres autistas no ensino superior da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul?

O objetivo geral consiste em analisar os desafios enfrentados por mulheres autistas no ensino superior, considerando as relações entre identidade, diferença, gênero, acessibilidade e reconhecimento social.

Como objetivos específicos, pretende-se compreender as barreiras vivenciadas por mulheres autistas no ambiente acadêmico; analisar como as políticas de inclusão contribuem para a permanência estudantil; e discutir como gênero, deficiência e neurodiversidade atravessam essas experiências.

A pesquisa está vinculada às discussões da disciplina Tópicos Especiais em Estudos Culturais: Crítica Feminista e Perspectivas Interseccionais, utilizando autores dos Estudos Culturais, feminismo e interseccionalidade para compreender como diferenças são produzidas, representadas e reconhecidas socialmente.

2. ESTUDOS CULTURAIS, IDENTIDADE E DIFERENÇA

A compreensão das experiências de mulheres autistas no ensino superior exige uma análise que considere não apenas aspectos individuais, mas também os processos sociais e culturais que influenciam a forma como determinados sujeitos são reconhecidos dentro dos



espaços acadêmicos.

Os Estudos Culturais contribuem para essa discussão ao compreenderem a identidade como uma construção histórica, social e cultural. Para Hall (2003), a identidade não é fixa ou natural, mas está em constante transformação, sendo formada pelas experiências, relações sociais e representações culturais.

Nesse sentido, analisar a presença de mulheres autistas na universidade implica compreender como essas estudantes constroem suas trajetórias em um ambiente marcado por normas, expectativas e padrões de comportamento.

A universidade não é apenas um espaço de formação profissional, mas também um espaço de produção de significados, onde determinadas diferenças podem ser valorizadas ou invisibilizadas.

Dessa maneira, a inclusão de mulheres autistas precisa ser compreendida como um processo coletivo, envolvendo mudanças institucionais e culturais, e não somente como adaptação individual. A partir dessa compreensão, as experiências das mulheres autistas no ensino superior podem ser analisadas considerando que suas identidades são atravessadas por processos culturais, sociais e institucionais.

Assim, a universidade não é apenas um espaço de formação profissional, mas também um ambiente onde diferenças são reconhecidas, negociadas ou invisibilizadas.

Hall (2003) afirma que:

[...] A identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (Hall, 2003, p. 13).

A partir dessa compreensão, as experiências das mulheres autistas no ensino superior podem ser analisadas considerando que suas identidades são atravessadas por processos culturais, sociais e institucionais. Assim, a universidade não é apenas um espaço de formação profissional, mas também um ambiente onde diferenças são reconhecidas, negociadas ou invisibilizadas.

2.1 Mulheres autistas, gênero e invisibilidade

Historicamente, as discussões sobre o autismo foram construídas a partir de pesquisas que consideravam principalmente experiências masculinas. Essa realidade contribuiu para a invisibilidade das mulheres autistas e para dificuldades relacionadas ao reconhecimento de suas necessidades específicas.

A relação entre autismo e gênero evidencia que as experiências femininas precisam ser

Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPIFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026



analisadas considerando os papéis sociais atribuídos às mulheres e as expectativas culturais relacionadas ao comportamento feminino.

Muitas mulheres autistas desenvolvem estratégias de adaptação social para lidar com ambientes que nem sempre reconhecem diferentes formas de comunicação, interação e aprendizagem.

No ensino superior, essas questões podem influenciar a permanência acadêmica, pois as estudantes podem enfrentar desafios relacionados às relações sociais, organização da rotina, acessibilidade e reconhecimento institucional.

Assim, discutir mulheres autistas no ambiente universitário exige considerar as relações entre deficiência, gênero e cultura; Scott (1995) afirma que o gênero deve ser compreendido como uma categoria de análise histórica, pois envolve relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e relações de poder.

[...] O gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder
(Scott, 1995, p. 86).

2.2 Feminismo, Estudos Culturais e representação

Os estudos feministas oferecem uma lente crítica para compreender como estruturas sociais e culturais produzem desigualdades e moldam a participação das mulheres nos diferentes espaços sociais. Escosteguy (2016), ao revisitar Stuart Hall, evidencia que os Estudos Culturais não apenas incorporaram o feminismo como uma “interrupção” que reorganizou agendas e objetos de estudo (p. 63), mas também ampliaram as discussões sobre identidade, representação, cultura e poder. Essa aproximação é fundamental para pensar a inclusão de mulheres autistas no ensino superior, pois permite reconhecer que suas experiências não se reduzem a uma condição biológica, mas estão atravessadas por construções sociais sobre normalidade, diferença e pertencimento.

A crítica feminista, ao recusar a universalização da categoria “mulher” e enfatizar as diferenças internas de classe, raça, geração e sexualidade (p. 66) abre espaço para compreender que os desafios enfrentados por mulheres autistas não são homogêneos, mas múltiplos e interseccionais. Nesse sentido, a luta pela permanência dessas estudantes na universidade não pode ser pensada apenas em termos de acesso formal, mas como uma questão de reconhecimento social e cultural. Stuart Hall (2003) já apontava que o feminismo ampliou a noção de poder, deslocando-o da esfera pública para também abarcar o privado e o subjetivo (p.



68). Essa perspectiva é essencial para compreender que a exclusão acadêmica não se dá apenas por barreiras institucionais, mas também por narrativas sociais que invisibilizam determinadas experiências.

Assim, ao articular feminismo e Estudos Culturais, torna-se possível humanizar a discussão sobre inclusão de mulheres autistas no ensino superior, reconhecendo que sua permanência depende não apenas de políticas institucionais, mas também da valorização de suas trajetórias singulares. Trata-se, portanto, de uma questão de justiça cultural e social, que exige da universidade não

A aproximação entre Estudos Culturais e feminismo ampliou as discussões sobre identidade, representação e poder. Assim, a discussão sobre mulheres autistas também envolve compreender como determinados grupos são representados ou excluídos das narrativas sociais.

2.3 Interseccionalidade

A perspectiva interseccional, desenvolvida por Patricia Hill Collins em *Pensamento Feminista Negro* (2019), contribui para compreender que as experiências dos sujeitos são atravessadas por múltiplos marcadores sociais gênero, raça, classe, território, sexualidade que não atuam isoladamente, mas em articulação constante. Collins enfatiza que as opressões não funcionam de forma independente, mas se interconectam para estruturar relações de poder (p. 18). Essa formulação evidencia que desigualdades não podem ser analisadas em apenas uma dimensão, mas como sistemas entrelaçados que produzem exclusões específicas.

No contexto das mulheres autistas no ensino superior, essa abordagem permite perceber que as dificuldades enfrentadas não se reduzem ao diagnóstico de autismo. Elas são atravessadas por condições sociais, econômicas e institucionais que moldam suas trajetórias acadêmicas. Uma estudante autista que precisa se deslocar entre cidades, por exemplo, não enfrenta apenas os desafios relacionados à organização da rotina ou às demandas sensoriais, mas também barreiras estruturais como transporte precário, falta de acessibilidade nos campi e insuficiência de políticas de permanência. Nesse sentido, como aponta Collins, a experiência vivida é um ponto de partida para compreender como sistemas de opressão se entrelaçam (p. 32).

A interseccionalidade amplia a compreensão da inclusão ao mostrar que não basta pensar em políticas universais. É necessário considerar diferentes realidades e trajetórias, reconhecendo que cada estudante carrega consigo uma combinação única de marcadores sociais que impactam sua experiência universitária. Humanizar essa discussão significa olhar para além



das estatísticas e enxergar as histórias concretas de mulheres autistas que, apesar das adversidades, reivindicam seu lugar na universidade.

Assim, pensar a inclusão sob a ótica interseccional é compreender que a permanência acadêmica não é apenas uma questão de acesso formal, mas de reconhecimento cultural e social. É reconhecer que a universidade precisa se transformar em um espaço que acolha a diversidade de modos de ser e existir, valorizando as singularidades e garantindo que nenhuma trajetória seja invisibilizada.

2.4 O perigo da história única e a invisibilidade das experiências

Chimamanda Ngozi Adichie (2009) discute o conceito de “história única”, alertando para os riscos de compreender grupos sociais apenas por narrativas limitadas. Como ela afirma, “as histórias importam. Muitas histórias importam. A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam falsos, mas que sejam incompletos” (p. 25). Quando uma única perspectiva é considerada como representação de todos os sujeitos, ocorre a criação de estereótipos e apagamentos, restringindo a pluralidade das experiências humanas.

Essa reflexão se relaciona diretamente à realidade das mulheres autistas, cujas trajetórias foram historicamente invisibilizadas nos debates sobre autismo. Durante muito tempo, a narrativa dominante sobre a neurodiversidade foi construída a partir de experiências masculinas, o que contribuiu para a ausência de representação feminina nas pesquisas e nas discussões sociais. Como Adichie alerta, mostrar um povo como uma coisa só, uma coisa repetida, é roubar sua dignidade (p. 27). Da mesma forma, reduzir o autismo a uma única experiência significa apagar a diversidade de vivências que compõem esse espectro.

Reconhecer diferentes trajetórias de mulheres autistas significa ampliar espaços de escuta, participação e produção de conhecimento. É compreender que cada história carrega singularidades e que a multiplicidade de vozes é fundamental para romper com os apagamentos históricos. Humanizar essa discussão implica olhar para além das estatísticas e enxergar as experiências concretas dessas mulheres, que enfrentam barreiras institucionais, sociais e culturais, mas também constroem formas próprias de resistência e pertencimento.

Assim, ao trazer o conceito de “história única” para o debate sobre inclusão no ensino superior, torna-se evidente que a universidade precisa se abrir para narrativas plurais. Mais do que garantir acesso, é necessário reconhecer e valorizar a diversidade de modos de ser e existir,



2.5 Feminismo decolonial: colonialidade, gênero e invisibilização

As discussões do feminismo decolonial contribuem para compreender como determinadas estruturas sociais produzem desigualdades e formas de exclusão que atravessam diferentes grupos. María Lugones (2020) discute a relação entre colonialidade e gênero, evidenciando que as formas de classificação social construídas historicamente influenciam a maneira como sujeitos são reconhecidos e posicionados na sociedade. Como afirma a autora, a colonialidade do poder está intrinsecamente ligada à colonialidade do gênero (p. 25), mostrando que hierarquias coloniais moldaram não apenas sistemas de dominação, mas também categorias de gênero e raça que continuam a organizar a vida social.

Segundo Lugones (2020), a colonialidade não atua apenas no campo econômico ou político, mas também interfere na construção das identidades, dos corpos e das relações sociais. Nesse sentido, a colonialidade do gênero produz a desumanização de sujeitos considerados fora da matriz moderna/colonial (p. 32). Essa perspectiva contribui para analisar a experiência das mulheres autistas no ensino superior, pois permite compreender que a exclusão e a invisibilidade não ocorrem apenas por uma característica individual, mas também por estruturas culturais e institucionais que definem padrões de normalidade.

Assim, pensar a inclusão de mulheres autistas a partir de uma perspectiva decolonial significa questionar modelos únicos de comportamento, aprendizagem e participação acadêmica, reconhecendo diferentes formas de existir e produzir conhecimento. Trata-se de afirmar que a diversidade não é um desvio, mas uma potência que desafia estruturas coloniais e amplia o horizonte da produção acadêmica.

2.6 Literatura, violência e silenciamento

As discussões sobre literatura, violência e representação contribuem para compreender processos de invisibilização social e os modos como determinadas narrativas podem reforçar ou questionar estruturas de exclusão. Camilo e Oliveira (2023) analisam como determinadas formas de violência podem produzir apagamento, silenciamento e negação do outro (p. 140), evidenciando que a violência não se limita ao físico, mas também se manifesta na esfera simbólica e discursiva.

Relacionando essa discussão ao objeto desta pesquisa, entende-se que o silenciamento das experiências das mulheres autistas pode ocorrer quando suas necessidades não são reconhecidas dentro das instituições de ensino superior. A ausência de acessibilidade,



acolhimento e compreensão das diferenças não apenas limita sua participação acadêmica, mas também contribui para processos de exclusão que operam como formas de violência simbólica. Nesse sentido, o não reconhecimento das especificidades das mulheres autistas pode ser interpretado como uma prática de apagamento, que restringe sua presença e voz nos espaços universitários.

Dessa forma, pensar inclusão significa também combater formas simbólicas de apagamento e garantir que diferentes experiências sejam consideradas na produção de conhecimento. A literatura crítica sobre violência e silenciamento nos lembra que dar visibilidade às narrativas diversas é um ato político e epistemológico, capaz de ampliar horizontes e transformar instituições. Reconhecer as trajetórias das mulheres autistas no ensino superior é, portanto, uma forma de resistência contra práticas de invisibilização e um passo fundamental para a construção de uma universidade mais plural e democrática.

[...]formas de apagamento, silenciamento e negação do outro (Camilo; Oliveira, 2023, p. 287).

2.7 Representação, subalternidade

A discussão sobre inclusão também envolve compreender quem tem sua voz reconhecida dentro dos espaços sociais e institucionais. Gayatri Chakravorty Spivak (2010), em *Pode o subalterno falar?*, problematiza como determinados sujeitos historicamente marginalizados têm suas experiências silenciadas ou representadas por outros. A autora questiona os mecanismos pelos quais grupos considerados subalternizados encontram dificuldades para serem ouvidos dentro das estruturas de poder, destacando que o subalterno não pode falar quando sua voz é constantemente mediada ou apagada por discursos hegemônicos (p. 14).

Nesse sentido, a reflexão de Spivak contribui para analisar a experiência das mulheres autistas no ensino superior, pois permite compreender que a inclusão não envolve apenas a presença física desses sujeitos na universidade, mas também o reconhecimento de suas próprias narrativas, necessidades e formas de participação. Quando suas experiências não são consideradas nos processos institucionais, ocorre uma forma de apagamento de suas vozes e de suas trajetórias acadêmicas, reproduzindo o que Spivak chama de silenciamento estrutural dos subalternos.

Segundo Spivak (2010), sujeitos historicamente subalternizados enfrentam dificuldades



para ter suas vozes reconhecidas dentro das estruturas sociais de poder. Aplicado ao contexto das mulheres autistas, isso significa que a universidade precisa ir além de políticas de acesso e garantir espaços de escuta e representação, onde suas experiências não sejam traduzidas ou substituídas por narrativas externas, mas reconhecidas como parte legítima da produção de conhecimento.

3. DESENVOLVIMENTO

A compreensão dos desafios para inclusão e permanência de mulheres autistas no ensino superior exige uma análise que considere aspectos sociais, culturais e institucionais. Para tanto, este artigo fundamenta-se nos Estudos Culturais, nos estudos feministas e nas perspectivas interseccionais e decoloniais, conforme discutidas na disciplina Crítica Feminista e Perspectivas Interseccionais nos Estudos Culturais.

Os Estudos Culturais contribuem para compreender como as identidades são construídas por meio das relações sociais, culturais e históricas. Stuart Hall (2016) destaca que os significados atribuídos aos sujeitos são produzidos socialmente por meio de discursos e práticas culturais, o que implica reconhecer que a representação influencia diretamente a forma como determinados grupos são percebidos. No contexto universitário, essa discussão possibilita analisar como mulheres autistas são reconhecidas ou invisibilizadas dentro das instituições de ensino superior.

As discussões feministas permitem observar como determinadas experiências de mulheres foram historicamente marginalizadas. Gayatri Chakravorty Spivak (2010), em *Pode o subalterno falar?*, problematiza a representação dos sujeitos subalternizados, evidenciando que a inclusão não se limita à presença física, mas envolve o reconhecimento das vozes e narrativas desses grupos. Essa reflexão aproxima-se da realidade das mulheres autistas, cujas trajetórias acadêmicas precisam ser valorizadas a partir de suas próprias experiências e necessidades.

A perspectiva interseccional, desenvolvida por Patricia Hill Collins (2019), amplia essa análise ao considerar que diferentes dimensões sociais influenciam as vivências dos sujeitos. Collins demonstra que desigualdades devem ser compreendidas a partir da articulação entre estruturas de poder, de modo que gênero, deficiência, identidade e reconhecimento social atuam conjuntamente nas experiências das mulheres autistas, produzindo desafios específicos no ambiente universitário.

O feminismo decolonial, por sua vez, contribui para questionar padrões que determinam quais sujeitos são reconhecidos e valorizados dentro dos espaços sociais. María Lugones (2020)



evidencia que a colonialidade do gênero produz hierarquias de humanidade, desumanizando sujeitos que não se enquadram na matriz moderna/colonial. Essa perspectiva permite compreender que a invisibilidade das mulheres autistas não decorre apenas de fatores individuais, mas de estruturas históricas e culturais que naturalizam exclusões.

Chimamanda Ngozi Adichie (2009), ao discutir o perigo da história única, alerta para os riscos de compreender grupos sociais apenas por narrativas limitadas. Essa reflexão é fundamental para analisar como o autismo foi narrado predominantemente a partir de experiências masculinas, contribuindo para o apagamento das trajetórias femininas.

Por fim, Camilo e Oliveira (2023) discutem como a violência simbólica pode produzir apagamento e silenciamento. No ambiente universitário, a ausência de acessibilidade, acolhimento e compreensão das diferenças pode ser interpretada como uma forma de violência institucional, que limita a participação plena das mulheres autistas.

Assim, compreender a permanência de mulheres autistas no ensino superior exige observar a relação entre cultura, diferença, inclusão e as formas como a universidade organiza suas práticas acadêmicas. O referencial teórico adotado neste estudo permite articular representação, interseccionalidade, colonialidade e silenciamento como dimensões fundamentais para analisar os processos de invisibilização e exclusão, bem como para pensar políticas inclusivas que reconheçam a diversidade das trajetórias acadêmicas.

4. METODOLOGIA

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa e caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir da análise de artigos científicos, livros, textos acadêmicos e materiais estudados na disciplina Crítica Feminista e Perspectivas Interseccionais nos Estudos Culturais.

A metodologia utilizada para a construção deste artigo fundamenta-se na leitura, seleção e interpretação crítica das obras estudadas durante a disciplina, buscando relacionar os conceitos apresentados pelos autores com o tema dos desafios enfrentados por mulheres autistas no ensino superior.

A pesquisa bibliográfica possibilitou a construção do referencial teórico a partir de discussões relacionadas aos Estudos Culturais, feminismos, identidade, diferença, representação, interseccionalidade e inclusão.

Foram utilizados como base teórica autores trabalhados no decorrer da disciplina, como Stuart Hall, Patricia Hill Collins, Gayatri Chakravorty Spivak, María Lugones, Chimamanda



Ngozi Adichie, Ana Carolina Escosteguy, e outros pesquisadores que contribuem para compreender relações de gênero, cultura e desigualdades sociais.

O estudo foi desenvolvido por meio da análise dos textos e discussões realizadas nas aulas, considerando que os conhecimentos produzidos academicamente também são atravessados por relações históricas, culturais e sociais.

A partir dessa perspectiva, a metodologia busca compreender como fatores institucionais, culturais e sociais influenciam as experiências das mulheres autistas no ambiente universitário.

Dessa forma, a pesquisa não tem como objetivo realizar uma análise estatística ou pesquisa de campo, mas desenvolver uma reflexão teórica fundamentada na literatura acadêmica estudada. A abordagem qualitativa permite interpretar significados, experiências e processos sociais relacionados à inclusão, acessibilidade e permanência acadêmica.

Assim, o estudo busca contribuir para uma compreensão crítica sobre a presença das mulheres autistas no ensino superior da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), considerando a importância das políticas inclusivas e do reconhecimento das diferenças.

Dessa forma, a metodologia adotada possibilitou relacionar os conhecimentos construídos na disciplina com o objeto de estudo, promovendo uma reflexão crítica sobre inclusão, acessibilidade e permanência universitária.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da análise dos textos estudados, observa-se que a inclusão de mulheres autistas no ensino superior envolve desafios relacionados não apenas ao ingresso na universidade, mas principalmente à permanência, à participação e ao sentimento de pertencimento acadêmico.

Os estudos analisados demonstram que muitas barreiras enfrentadas por essas estudantes estão relacionadas às práticas institucionais, às relações sociais e às expectativas construídas sobre comportamento, comunicação e aprendizagem.

A partir das contribuições de Stuart Hall (2016), compreende-se que as representações sociais influenciam a forma como determinados sujeitos são percebidos dentro da sociedade. Os significados produzidos culturalmente sobre diferença, capacidade e normalidade podem contribuir tanto para processos de reconhecimento quanto para situações de invisibilização.

Nesse sentido, as experiências das mulheres autistas no ensino superior não podem ser analisadas apenas a partir da condição individual, pois também são atravessadas por fatores culturais e institucionais. A forma como a universidade compreende a diversidade influencia



diretamente as possibilidades de acolhimento, participação e permanência dessas estudantes.

A perspectiva feminista permite observar que mulheres autistas podem vivenciar desafios específicos relacionados ao gênero, considerando que suas trajetórias também são influenciadas por expectativas sociais construídas sobre o papel das mulheres nos espaços acadêmicos e sociais.

A abordagem interseccional contribui para ampliar essa compreensão ao demonstrar que diferentes dimensões sociais podem se relacionar e produzir experiências específicas de desigualdade. Questões relacionadas à deficiência, gênero, identidade e reconhecimento social podem atuar conjuntamente nas vivências acadêmicas dessas estudantes.

Dessa forma, os resultados discutidos neste artigo indicam a necessidade de fortalecer políticas institucionais que considerem a diversidade das trajetórias universitárias e promovam práticas pedagógicas mais acessíveis, acolhedoras e inclusivas.

A inclusão, portanto, deve ser compreendida como um processo contínuo de transformação das práticas acadêmicas, das relações sociais e da cultura institucional, possibilitando que diferentes formas de existir e aprender sejam reconhecidas no ensino superior.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar os desafios relacionados à inclusão e permanência de mulheres autistas no ensino superior, considerando aspectos relacionados à identidade, gênero, diferença e acessibilidade.

A partir da pesquisa bibliográfica realizada, foi possível compreender que a presença de mulheres autistas na universidade envolve desafios que ultrapassam questões individuais, estando relacionada também às práticas institucionais, às relações sociais e às formas como a diferença é compreendida dentro do espaço acadêmico.

O estudo demonstrou que, apesar dos avanços nas políticas de inclusão, ainda existem barreiras que podem dificultar a permanência dessas estudantes. Entre elas estão dificuldades de adaptação institucional, falta de reconhecimento das necessidades específicas e ausência de práticas pedagógicas mais inclusivas.

As contribuições dos Estudos Culturais e das perspectivas feministas e interseccionais possibilitaram compreender que identidade e diferença são construídas socialmente. Assim, pensar a inclusão de mulheres autistas exige reconhecer a diversidade das experiências humanas e questionar padrões que excluem determinados sujeitos.

A pesquisa também permitiu relacionar os conteúdos estudados na disciplina Crítica



Feminista e Perspectivas Interseccionais nos Estudos Culturais com a temática da inclusão universitária. Os textos e autores analisados contribuíram para ampliar a compreensão sobre representatividade, desigualdade, identidade e reconhecimento das diferenças.

Conclui-se que promover a inclusão de mulheres autistas no ensino superior requer ações que ultrapassem o acesso formal à universidade. É necessário construir ambientes acadêmicos mais acolhedores, acessíveis e preparados para valorizar diferentes formas de aprender, comunicar-se e participar.

Dessa forma, espera-se que este estudo contribua para ampliar as discussões sobre mulheres autistas no ensino superior e incentive novas pesquisas voltadas às políticas de permanência, acessibilidade e inclusão.

DECLARAÇÃO DE USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Em conformidade com as orientações de integridade científica aplicáveis, declara-se que foi utilizada ferramenta de Inteligência Artificial Generativa (IAG) durante o processo de elaboração deste manuscrito.

Ferramenta utilizada: ChatGPT, desenvolvido pela OpenAI (versão disponível no momento do uso).

Etapas do trabalho em que foi empregada: revisão textual, revisão gramatical e aprimoramento da organização da escrita acadêmica.

Finalidade específica do uso: a ferramenta foi utilizada como apoio na correção ortográfica, adequação da linguagem acadêmica, melhoria da clareza e organização dos argumentos apresentados no texto.

Ressalta-se que a utilização da Inteligência Artificial ocorreu exclusivamente como ferramenta auxiliar de revisão e aprimoramento da redação, permanecendo sob responsabilidade da autora a elaboração das ideias, análise crítica, interpretação das referências utilizadas e conteúdo científico apresentado neste trabalho.

REFERÊNCIAS

Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026



ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CAMILO, T. S.; OLIVEIRA, G. Q. Literatura, violência e feminicídio. **Revista Decifrar**, v. 9, p. 136-149, 2023.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento Feminista Negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Stuart Hall e o feminismo: revisitando relações. 2016.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.



Revista Diálogos Interdisciplinares GEPPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

INTERCULTURALIDADE E DECOLONIALIDADE COMO PRINCÍPIOS EMANCIPATÓRIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: SABERESFAZERES, COTIDIANOS E ECOLOGIA DOS SABERES

INTERCULTURALITY AND DECOLONIALITY AS EMANCIPATORY PRINCIPLES IN INDIGENOUS TEACHER EDUCATION: KNOWLEDGESPRACTICES, EVERYDAY LIFE, AND THE ECOLOGY OF KNOWLEDGES

Catarina Janira Padilha¹

RESUMO

O presente artigo discute os sentidos da interculturalidade crítica e da decolonialidade como fundamentos epistemológicos, políticos e pedagógicos para a formação de professores indígenas no contexto da Educação Escolar Indígena. Fundamenta-se nas Epistemologias do Sul, na ecologia dos saberes e nas pesquisas *nosdoscom* os cotidianos, compreendendo que os processos formativos devem reconhecer os *saberesfazeres* produzidos pelas comunidades indígenas como conhecimentos legítimos e constitutivos dos currículos escolares. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e narrativa, evidenciando que a interculturalidade crítica ultrapassa o reconhecimento da diversidade cultural, constituindo-se como projeto político de enfrentamento à colonialidade do poder, do saber e do ser. Defende-se que a formação docente indígena necessita ser construída a partir das experiências cotidianas das comunidades, das cosmologias originárias, das narrativas, da oralidade e das práticas curriculares produzidas nos territórios indígenas, rompendo com modelos homogeneizadores de formação. Considera-se que políticas formativas fundamentadas na justiça cognitiva, no diálogo intercultural e na valorização das epistemologias indígenas potencializam processos emancipatórios capazes de fortalecer a autonomia dos povos originários e promover uma educação intercultural inclusiva, específica, diferenciada e socialmente referenciada.

Palavras-chave: Interculturalidade crítica; Decolonialidade; Formação de professores indígenas.

ABSTRACT

This article discusses the meanings of critical interculturality and decoloniality as epistemological, political, and pedagogical foundations for the training of Indigenous teachers within the context of

¹ Dra. em Educação. Docente do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Parfor Equidade/Inst. Insikiran – UFRR. Formadora Ação Saberes Indígenas na Escola rede IFRR/UFRR/UFMG/SECADI-MEC. Profa. AEE/SRM – SEED-RR/SMEC-PMBV, Membro do GIPED. E-mail: catarinajanira@gmail.com



Indigenous School Education. It draws upon the Epistemologies of the South, the ecology of knowledges, and research rooted in everyday life, understanding that teacher training processes must recognize the knowledge-practices produced by Indigenous communities as legitimate knowledge that constitutes school curricula. The study is qualitative in nature, employing bibliographic and narrative approaches; it highlights that critical interculturality goes beyond the mere recognition of cultural diversity, constituting instead a political project to confront the coloniality of power, knowledge, and being. It argues that Indigenous teacher training must be built upon the communities' everyday experiences, ancestral cosmologies, narratives, oral traditions, and curricular practices developed within Indigenous territories, thereby breaking away from homogenizing training models. It posits that training policies grounded in cognitive justice, intercultural dialogue, and the valuing of Indigenous epistemologies foster emancipatory processes capable of strengthening the autonomy of Indigenous peoples and promoting an intercultural education that is inclusive, specific, differentiated, and socially grounded.

Keywords: Critical interculturality; Decoloniality; Indigenous teacher training.

1. INTRODUÇÃO

As transformações sociais, políticas e epistemológicas vivenciadas nas últimas décadas têm impulsionado importantes debates acerca da necessidade de ressignificar os processos de formação docente destinados aos povos originários. A emergência das epistemologias produzidas pelos movimentos indígenas evidencia limites históricos dos modelos educacionais fundamentados na racionalidade moderna eurocêntrica, que durante séculos invisibilizaram conhecimentos ancestrais, práticas comunitárias e formas próprias de produzir ciência e educação.

Nesse cenário, a interculturalidade crítica emerge como uma perspectiva político pedagógica comprometida com o reconhecimento das diferenças, da pluralidade epistemológica e da construção de relações sociais pautadas na justiça cognitiva e na dignidade humana. A educação escolar indígena brasileira constitui uma das principais expressões dessa luta por reconhecimento. Mais do que garantir o acesso à escola, os povos originários reivindicam o direito à construção de projetos educativos específicos, diferenciados, interculturais e bilíngues, organizados a partir de seus territórios, cosmologias, línguas, memórias, narrativas e modos próprios de *aprenderensinar*².

Tal perspectiva desloca o currículo de uma lógica prescritiva para compreendê-lo como criação coletiva dos cotidianos escolares e comunitários, resultado das relações estabelecidas entre docentes, estudantes, lideranças, anciãos e demais *praticantespensantes* (Oliveira, 2013) que produzem conhecimentos permanentemente. Sob essa perspectiva, a interculturalidade deixa de representar apenas o diálogo entre culturas para constituir-se como projeto ético, político e epistemológico de enfrentamento às diferentes formas de colonialidade que historicamente

² A escrita de palavras juntas e em itálico é uma prática recorrente no campo de pesquisa *nosdoscom* os cotidianos e visa a superar dicotomias simplistas e separações que consideramos indevidas.



produziram desigualdades, exclusões e processos de epistemicídio.

Conforme Walsh (2009, 2010, 2013), Quijano (2005) e Santos (2010; 2018), pensar a educação intercultural implica questionar as relações de poder que estruturam os currículos, as políticas públicas e os modelos de formação docente, reconhecendo a legitimidade dos saberes produzidos pelas comunidades indígenas e promovendo processos de emancipação social.

Nesse contexto, este artigo tem como objetivo compreender os sentidos da interculturalidade crítica e da decolonialidade na constituição de *políticaspráticas* de formação de professores indígenas, discutindo como os *saberesfazer*s cotidianos, as narrativas comunitárias e as epistemologias indígenas contribuem para a construção de currículos interculturais inclusivos, específicos e diferenciados. Defende-se que a valorização das experiências produzidas nos territórios indígenas fortalece processos formativos comprometidos com a autonomia dos povos originários, a justiça social e a democratização do conhecimento.

2. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada na perspectiva das pesquisas *nosdoscom* os cotidianos, articulada às narrativas (auto)biográficas como possibilidade epistemológica de compreender os processos formativos produzidos nas experiências vividas pelos sujeitos da Educação Escolar Indígena. Tal perspectiva compreende que o conhecimento é tecido nas relações cotidianas, nas práticas sociais, nas memórias, nas narrativas e nos diferentes contextos históricos e culturais em que os sujeitos produzem sentidos para suas experiências.

Como fundamento metodológico, dialoga-se com os estudos de Alves (2001; 2003; 2019), Oliveira (2012), Oliveira e Sgarbi (2008), Certeau (1994) e Souza (2006), autores que compreendem os cotidianos como espaços legítimos de tessitura de conhecimentos, rompendo com concepções positivistas que dissociam teoria e prática. Nessa perspectiva, os docentes deixam de ser objetos de investigação para assumirem a condição de sujeitos produtores de saberes, cujas práticas curriculares constituem importantes referências para a compreensão dos processos formativos.

A pesquisa ancora-se ainda nas Epistemologias do Sul propostas por Santos (2010, 2018, 2020), especialmente nos conceitos de ecologia dos saberes, tradução intercultural e justiça cognitiva, compreendendo que diferentes formas de conhecimento coexistem e devem dialogar horizontalmente, superando processos históricos de invisibilização produzidos pela colonialidade do saber.

A análise teórica organiza-se em quatro eixos articulados: a interculturalidade crítica como projeto político; a decolonialidade e a crítica ao epistemicídio; a construção curricular na Educação Escolar Indígena; e os cotidianos formativos como espaços de tecer de saberes e práticas



emancipatórias. Esses eixos possibilitam compreender como as experiências produzidas nas comunidades indígenas contribuem para a constituição de *políticaspráticas* de formação docente comprometidas com o bem viver, a autonomia e o fortalecimento das identidades culturais.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO

3.1 Interculturalidade crítica como projeto político de emancipação

A interculturalidade, conforme discutida ao longo deste estudo, ultrapassa a compreensão de coexistência entre culturas distintas. Ela constitui um projeto político de transformação social que busca romper as estruturas coloniais responsáveis pela produção das desigualdades sociais, culturais e epistemológicas. Nessa perspectiva, os processos educativos passam a reconhecer os diferentes sujeitos como produtores legítimos de conhecimentos, valorizando suas cosmologias, modos de vida, linguagens, espiritualidades e formas próprias de organização comunitária.

Ao dialogar com as Epistemologias do Sul, a interculturalidade crítica propõe uma educação fundamentada na ecologia dos saberes, reconhecendo que nenhum conhecimento é universal ou suficiente em si mesmo. A tradução intercultural apresentada por Santos (2018) representa uma prática ética e política capaz de construir pontes entre diferentes racionalidades sem produzir hierarquizações, favorecendo processos de justiça cognitiva e de reconhecimento das múltiplas formas de produzir conhecimento.

Nas comunidades indígenas, essa perspectiva manifesta-se nas práticas coletivas, no ajuri, nas assembleias comunitárias, na oralidade, na participação dos anciãos, na valorização das línguas originárias e na organização dos currículos segundo as necessidades do território. Assim, a escola deixa de ser espaço de reprodução de saberes hegemônicos para tornar-se território de resistência, criação e fortalecimento cultural.

3.2 Decolonialidade e a superação do epistemicídio na formação docente indígena

A decolonialidade constitui um dos principais fundamentos teórico-políticos para compreender os processos de emancipação social e educativa defendidos neste estudo. Diferentemente de uma perspectiva restrita à superação do colonialismo histórico, a decolonialidade questiona a permanência das estruturas coloniais presentes nas relações de poder, na produção do conhecimento, na organização das instituições e nas práticas educativas. Conforme Quijano (2005), a colonialidade do poder permanece estruturando as formas de classificação social, racial, cultural e econômica, legitimando a superioridade do conhecimento eurocentrado em detrimento das epistemologias produzidas pelos povos originários.



Nessa direção, Walsh (2009, 2010, 2013) compreende a interculturalidade crítica como um projeto de transformação política, ética e epistemológica construído pelos próprios povos historicamente subalternizados. Trata-se de uma proposta que não busca apenas incluir sujeitos excluídos nas estruturas já existentes, mas reconstruir as bases sobre as quais essas estruturas foram edificadas. A autora evidencia que a interculturalidade crítica constitui um movimento permanente de resistência às formas de colonialidade que atravessam os sistemas educacionais, as políticas públicas e os currículos escolares.

Sob essa perspectiva, a formação de professores indígenas não pode restringir-se à transmissão de conteúdos previamente definidos pelos currículos oficiais. Ao contrário, exige reconhecer que os conhecimentos ancestrais, as cosmologias indígenas, a oralidade, as práticas comunitárias e os modos próprios de *aprenderensinar* constituem referenciais epistemológicos legítimos para a criação de *conhecimentossignificações*. Essa compreensão rompe com a lógica do epistemicídio denunciada por Santos (2010), entendida como o processo histórico de invisibilização, inferiorização e destruição dos conhecimentos produzidos pelos povos colonizados.

O enfrentamento ao epistemicídio demanda a construção de processos formativos capazes de promover a justiça cognitiva, conceito central nas Epistemologias do Sul. Santos (2018) argumenta que diferentes conhecimentos coexistem e nenhum deles possui exclusividade na explicação da realidade. Assim, a formação docente intercultural passa a fundamentar-se no diálogo entre diferentes racionalidades, sem que uma delas seja hierarquicamente superior à outra. Esse movimento amplia as possibilidades de construção de currículos comprometidos com a valorização da diversidade epistemológica e com o reconhecimento dos sujeitos indígenas como produtores de ciência, cultura e educação.

As narrativas de Krenak (2021) reforçam essa compreensão ao problematizar o modelo escolar imposto às comunidades indígenas. Para o autor, a escola moderna frequentemente desconsidera que cada povo possui suas próprias formas de formar crianças, jovens e adultos, produzindo conhecimentos fundamentados na convivência comunitária, na oralidade, nos rituais, nas experiências com a natureza e na participação coletiva da comunidade. A crítica apresentada evidencia que a escola não pode substituir os processos educativos tradicionais, mas deve dialogar com eles de forma respeitosa e horizontal.

Nesse sentido, a decolonialidade representa uma postura ética e política comprometida com a reconstrução dos processos educativos a partir das vozes, das experiências e das práticas produzidas pelos próprios povos indígenas. Ela possibilita compreender que a diferença não constitui ausência ou deficiência, mas expressão legítima da pluralidade humana, favorecendo a constituição de políticas educacionais voltadas ao reconhecimento das múltiplas formas de existir, conhecer e aprender.



3.3 Currículo intercultural e ecologia dos saberes na Educação Escolar Indígena

As discussões sobre currículo ocupam lugar central nas reflexões acerca da formação docente indígena, sobretudo quando se reconhece que o currículo não corresponde apenas à seleção de conteúdos escolares, mas expressa projetos políticos, concepções de sociedade, relações de poder e modos de compreender o conhecimento. Nesse sentido, pensar currículos interculturais implica questionar a tradição monocultural que historicamente orientou a educação brasileira e reconhecer os territórios indígenas como espaços legítimos de criação curricular.

Kayapó (2019) afirma que o currículo escolar indígena deve ser compreendido como uma construção coletiva que fortalece as identidades culturais, respeita os projetos comunitários e articula os conhecimentos tradicionais aos conhecimentos científicos. Essa compreensão desloca o currículo da lógica prescritiva para concebê-lo como prática cotidiana produzida nos territórios educativos, em permanente diálogo com as necessidades, expectativas e formas próprias de organização social das comunidades.

Essa perspectiva aproxima-se da ecologia dos saberes proposta por Santos (2010, 2018, 2020), segundo a qual o conhecimento científico deixa de ocupar posição privilegiada para dialogar horizontalmente com outros modos de produzir saberes. A ecologia dos saberes reconhece que diferentes conhecimentos são produzidos em distintos contextos históricos, culturais e territoriais, possuindo igual relevância para compreender a complexidade do mundo contemporâneo.

Ao considerar a escola indígena como espaço de articulação entre diferentes epistemologias, rompe-se com a ideia de currículo universal e homogêneo. Conforme Candau (2008; 2014), a educação intercultural propõe uma articulação entre igualdade e diferença, superando tanto as perspectivas assimilacionistas quanto aquelas que essencializam as identidades culturais. O currículo intercultural passa, portanto, a constituir-se como espaço de negociação, diálogo e construção coletiva de conhecimentos.

Nesse movimento, os saberes ancestrais, a oralidade, as línguas indígenas, os rituais, as práticas de cuidado com o território, a memória coletiva e as cosmologias deixam de ocupar posição periférica para assumirem centralidade nos processos formativos. Como destaca Kaingang (2019), a escola indígena fortalece sua identidade quando reconhece que o *aprenderensinar* ocorre também nas relações com os anciãos, com a comunidade, com a natureza e com as experiências vividas cotidianamente.

Consequentemente, a construção curricular intercultural exige superar documentos padronizados elaborados externamente às comunidades. Torna-se necessário promover processos



participativos capazes de envolver lideranças, docentes, estudantes, famílias e organizações indígenas na definição dos objetivos educacionais, conteúdos, metodologias e formas de avaliação, fortalecendo a autonomia pedagógica das escolas indígenas e consolidando currículos comprometidos com o bem viver.

3.4 Os cotidianos escolares como espaços de tessitura de *saberes-fazeres* e práticas emancipatórias

A compreensão dos cotidianos escolares como espaços privilegiados de tessitura das redes de *conhecimentossignificações* (Alves; Oliveira, 2008) compreende que os sujeitos produzem permanentemente saberes nas práticas ordinárias da vida escolar, criando estratégias, negociações, resistências e invenções que frequentemente escapam aos currículos prescritos.

Os *praticantespensantes* (Oliveira, 2012), expressam essa compreensão ao reconhecer docentes, estudantes, lideranças, famílias e comunidades como sujeitos ativos de criação das *políticaspráticas* educativas (Oliveira, 2013). Eles não apenas executam determinações institucionais; reinterpretam, recriam e ressignificam continuamente as políticas públicas a partir das demandas concretas vivenciadas em seus territórios.

Nas escolas indígenas, tais processos tornam-se ainda mais evidentes, uma vez que a organização escolar dialoga permanentemente com assembleias comunitárias, decisões coletivas, rituais, práticas agrícolas, calendários culturais e conhecimentos transmitidos pelos mais velhos. Dessa forma, os cotidianos escolares constituem verdadeiras redes de criação curricular, nos quais teoria e prática são indissociáveis.

Morin (2010) contribui para essa compreensão ao propor o conceito de *complexus*, entendendo que a realidade é constituída por múltiplas relações que se entrelaçam continuamente. A formação docente intercultural, portanto, não pode ser analisada de maneira fragmentada, mas deve considerar a complexidade das relações entre escola, comunidade, cultura, território, espiritualidade, políticas públicas e práticas pedagógicas.

Sob essa perspectiva, as narrativas docentes deixam de representar simples relatos individuais para constituírem importantes dispositivos de investigação, reflexão e criação de *conhecimentossignificações*. Ao narrar suas experiências, os professores revelam modos de interpretar os desafios cotidianos, produzir estratégias pedagógicas, negociar conflitos culturais e construir práticas educativas comprometidas com a valorização das identidades indígenas.

Assim, estudar os cotidianos significa reconhecer que a formação docente acontece nas relações vividas, nas experiências compartilhadas e nas práticas produzidas diariamente pelos sujeitos



da escola. Esse movimento fortalece processos emancipatórios, amplia a autonomia docente e possibilita a construção de políticas formativas verdadeiramente enraizadas nas realidades socioculturais dos povos originários.

3.5 Ecologia dos Saberes, Tradução Intercultural e Justiça Cognitiva

A compreensão da interculturalidade crítica como projeto político de emancipação conduz, necessariamente, ao debate acerca da ecologia dos saberes e da tradução intercultural, categorias epistemológicas formuladas por Santos (2010, 2018, 2020), que propõem uma ruptura com a monocultura do conhecimento científico moderno. Essas categorias constituem importantes referenciais para pensar a formação de professores indígenas, sobretudo porque questionam a universalização da racionalidade eurocêntrica e defendem o reconhecimento da pluralidade epistemológica produzida pelos diferentes povos e culturas.

Durante séculos, a modernidade ocidental consolidou uma compreensão de ciência baseada na supremacia do pensamento cartesiano e positivista, estabelecendo critérios rígidos para definir quais conhecimentos seriam considerados válidos e quais seriam relegados à condição de saberes inferiores. Como consequência, produziu-se aquilo que Santos (2010) denomina epistemicídio, processo histórico responsável pela invisibilização dos conhecimentos produzidos pelos povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, camponeses e demais grupos subalternizados. A colonização dos territórios foi acompanhada pela colonização das formas de *criarpensar* e *aprenderensinar*, fazendo da escola um dos principais instrumentos de reprodução dessa lógica monocultural.

Nesse contexto, a ecologia dos saberes emerge como uma proposta epistemológica que reconhece a coexistência de múltiplas racionalidades, afirmando que nenhum conhecimento é completo em si mesmo. Ao contrário, todos os saberes são produzidos em contextos históricos, culturais e territoriais específicos e somente podem ampliar sua capacidade explicativa quando estabelecem relações dialógicas com outros sistemas de conhecimento. Trata-se de romper com a ideia de uma ciência universal para construir um campo de diálogo horizontal entre diferentes epistemologias.

Essa perspectiva possui profunda relevância para a Educação Escolar Indígena, pois reconhece que as cosmologias originárias constituem formas complexas de tessituras de *conhecimentossignificações*. Os processos educativos indígenas articulam oralidade, espiritualidade, ancestralidade, memória coletiva, organização comunitária, observação da natureza e experiências cotidianas, produzindo saberes que não podem ser reduzidos aos parâmetros científicos modernos. Assim, a escola indígena deixa de ser concebida como espaço de transmissão de conteúdos



produzidos externamente às comunidades e passa a constituir-se como território de diálogo entre diferentes epistemologias.

Nesse movimento, a tradução intercultural proposta por Santos (2018) assume papel central. Longe de significar tradução linguística, trata-se de um procedimento político, ético e epistemológico que possibilita a comunicação entre diferentes universos culturais sem eliminar suas especificidades. A tradução intercultural não pretende produzir consenso nem homogeneização cultural; ao contrário, busca criar inteligibilidade recíproca entre conhecimentos distintos, favorecendo relações de cooperação fundamentadas no respeito às diferenças.

Essa compreensão aproxima-se das reflexões de Walsh (2013), ao afirmar que a interculturalidade crítica não consiste na simples convivência entre culturas distintas, mas na construção de relações capazes de enfrentar as estruturas históricas de dominação produzidas pela colonialidade. O diálogo intercultural, nessa perspectiva, exige o reconhecimento das assimetrias de poder existentes entre os diferentes grupos sociais e a criação de estratégias que promovam a justiça cognitiva como condição para a justiça social.

A justiça cognitiva representa, portanto, uma dimensão indispensável da democracia contemporânea. Não há possibilidade de efetivação dos direitos humanos quando determinados grupos continuam tendo seus conhecimentos desqualificados ou invisibilizados pelos sistemas educacionais. Nesse sentido, reconhecer os saberes indígenas implica reconhecer também seus sujeitos como produtores legítimos de conhecimento, ciência, filosofia, pedagogia e tecnologia.

Ao compreender as práticas desenvolvidas nas comunidades indígenas, percebe-se que a ecologia dos saberes não constitui apenas um referencial teórico, mas uma realidade vivida cotidianamente. As decisões comunitárias, os processos de formação das crianças, os rituais, o cuidado com a natureza, a medicina tradicional, a produção agrícola, as narrativas ancestrais e a oralidade integram um sistema complexo de redes de *conhecimentossignificações* que articula dimensões sociais, espirituais, ambientais e culturais. A escola intercultural, quando dialoga com essas experiências, fortalece a autonomia das comunidades e amplia as possibilidades de construção de currículos socialmente referenciados.

Além disso, a ecologia dos saberes amplia a compreensão sobre a própria função da pesquisa científica. Pesquisar deixa de significar produzir conhecimento sobre os sujeitos para produzir conhecimento com os sujeitos. Essa mudança epistemológica desloca a centralidade da investigação para os territórios onde o conhecimento é produzido, reconhecendo os *praticantespensantes* como protagonistas da construção das *políticaspráticas* educativas. Tal perspectiva aproxima-se das pesquisas *nosdoscom* os cotidianos, compreendem o cotidiano escolar como espaço legítimo de criação, resistência e tessitura dos *saberesfazeres*.



Por essa razão, a formação de professores indígenas deve incorporar metodologias que valorizem a pesquisa colaborativa, as narrativas, as rodas de conversa, a oralidade, os encontros intergeracionais e as experiências vividas nas comunidades. Esses dispositivos metodológicos favorecem a construção de conhecimentos compartilhados e fortalecem processos de formação comprometidos com a emancipação social e cognitiva.

Assim, a ecologia dos saberes e a tradução intercultural constituem pilares fundamentais para uma educação comprometida com o reconhecimento da diversidade epistemológica. Elas desafiam a universidade, a escola e as políticas públicas a abandonarem modelos monoculturais de formação e a construir processos educativos capazes de dialogar com os muitos mundos existentes nos territórios indígenas. Essa mudança não representa apenas inovação metodológica, mas uma transformação ética, política e epistemológica que reafirma o direito dos povos originários de produzirem e legitimarem seus próprios conhecimentos.

3.6 Currículo Intercultural e Formação de Professores Indígenas

As discussões acerca do currículo assumem centralidade quando se estuda a formação de professores indígenas, pois é por meio dele que se expressam concepções de sociedade, projetos políticos, valores culturais e formas de compreender o conhecimento. Longe de constituir um documento neutro ou meramente técnico, o currículo representa um território de disputas simbólicas e materiais, no qual diferentes grupos sociais buscam legitimar suas visões de mundo e seus projetos educativos.

Historicamente, os currículos instituídos para a Educação Básica brasileira foram estruturados segundo pressupostos universalistas que privilegiaram conhecimentos produzidos pelas epistemologias do Norte global. Essa perspectiva promoveu a invisibilização das experiências, línguas, cosmologias e *saberes-fazer*s dos povos indígenas, reduzindo-os frequentemente à condição de objetos de estudo, e não de sujeitos produtores de conhecimento. Como consequência, consolidou-se um currículo monocultural que pouco dialogava com a diversidade sociocultural existente no país.

A Constituição Federal de 1988, seguida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena e por outros marcos legais, inaugurou um novo paradigma ao reconhecer o direito dos povos indígenas à construção de uma educação específica, diferenciada, intercultural, bilíngue e comunitária. Entretanto, a materialização desses princípios permanece marcada por tensões entre as normativas oficiais e as práticas efetivamente vivenciadas nas escolas indígenas.

Nessa direção, Kaingang (2019) defende que o currículo escolar indígena deve ser



compreendido como uma construção coletiva que fortalece os projetos de vida das comunidades e contribui para a preservação das identidades culturais. O currículo deixa de ser entendido como um rol de conteúdos previamente estabelecidos para assumir a condição de processo vivo, permanentemente reconstruído pelos sujeitos que habitam os territórios educativos.

Essa compreensão dialoga diretamente com as reflexões de Silva (2017), para quem o currículo é sempre uma construção política e cultural, atravessada por relações de poder e por disputas em torno da definição do conhecimento considerado legítimo. Ao reconhecer essa dimensão política, torna-se possível compreender que a elaboração de currículos interculturais exige muito mais do que a inclusão de conteúdos referentes à cultura indígena; exige transformar as próprias bases epistemológicas que sustentam a organização curricular.

Candau (2008, 2014) reforça essa perspectiva ao afirmar que a educação intercultural propõe uma articulação entre igualdade e diferença, superando tanto as práticas assimilacionistas quanto os modelos multiculturalistas que tratam as culturas de forma estática e essencializada. O currículo intercultural deve promover o diálogo permanente entre diferentes conhecimentos, reconhecendo que todas as culturas se encontram em contínuo processo de construção, reconstrução e ressignificação.

Essa concepção ganha ainda maior relevância quando articulada às pesquisas *nos/dos* com os cotidianos. Para Alves (2019), o currículo não se limita aos documentos oficiais; ele é produzido diariamente pelas relações estabelecidas entre professores, estudantes, famílias e comunidades. Cada prática pedagógica, cada narrativa compartilhada, cada decisão tomada coletivamente constitui parte desse currículo vivido, muitas vezes invisível aos sistemas oficiais de ensino, mas essencial para compreender os processos formativos que se desenvolvem nas escolas indígenas.

A valorização dos cotidianos escolares implica reconhecer que os professores indígenas produzem conhecimentos curriculares permanentemente. Ao articular conteúdos científicos às narrativas ancestrais, aos calendários culturais, às práticas agrícolas, aos rituais e às línguas originárias, esses docentes constroem currículos que dialogam diretamente com as necessidades de suas comunidades. Essa criação curricular evidencia que a docência indígena ultrapassa a função de transmissão do conhecimento, assumindo papel de mediação cultural, fortalecimento identitário e defesa dos direitos coletivos.

Dessa forma, pensar o currículo intercultural significa reconhecer que sua construção deve ocorrer de maneira democrática, participativa e territorializada, envolvendo docentes, estudantes, lideranças tradicionais, anciãos, organizações indígenas e demais sujeitos que constituem a comunidade escolar. Somente assim será possível consolidar políticas curriculares comprometidas com a justiça cognitiva, a valorização das epistemologias indígenas e a formação de professores capazes de atuar de forma crítica, autônoma e socialmente referenciada.



3.7 Narrativas, Cotidianos e *Políticaspráticas* na Formação de Professores Indígenas

A compreensão da formação de professores indígenas, sob a perspectiva da interculturalidade crítica, exige deslocar o olhar das políticas prescritas para os processos cotidianos nos quais os conhecimentos são produzidos, compartilhados e ressignificados. Essa mudança epistemológica implica reconhecer que a formação docente não ocorre exclusivamente nos cursos de licenciatura ou nos programas oficiais de formação continuada, mas se constitui permanentemente nas experiências vividas, nas relações comunitárias, nas memórias coletivas e nas práticas educativas desenvolvidas nos territórios indígenas.

Ao adotar a perspectiva das pesquisas *nosdoscom* os cotidianos, as contribuições de Alves (2001, 2019), Oliveira (2012), Oliveira e Sgarbi (2008) e Certeau (1994), autores que compreendem o cotidiano como espaço privilegiado de redes de *conhecimentossignificações*, os sujeitos deixam de ser meros executores das políticas educacionais para assumirem a condição de criadores de práticas, teorias e redes de significação que continuamente reinventam a escola e os processos formativos.

Essa compreensão rompe com a tradição positivista que historicamente separou teoria e prática, universidade e escola, pesquisador e pesquisado. Como afirma Certeau (2014), as práticas ordinárias da vida cotidiana revelam formas de criação invisibilizadas pelas instituições oficiais. São as "artes de fazer" que permitem aos sujeitos reinterpretar normas, negociar sentidos e produzir conhecimentos situados, respondendo às necessidades concretas de seus contextos sociais e culturais. Nas comunidades indígenas, essas artes de fazer assumem contornos ainda mais complexos, uma vez que se articulam às cosmologias, à oralidade, aos rituais, às assembleias comunitárias, aos processos de tomada de decisão coletiva e às formas ancestrais de transmissão do conhecimento.

Nesse sentido, o conceito de *praticantespensantes* (Oliveira, 2012), oferece importante contribuição para compreender a docência indígena. Ao reunir prática e pensamento evidencia que professores, estudantes, lideranças, famílias e demais membros da comunidade escolar tecem conhecimentos permanentemente, constituindo redes educativas que ultrapassam os limites físicos da escola. Essa concepção rompe com a ideia de que o conhecimento legítimo é produzido exclusivamente pela academia e reafirma a potência criativa dos sujeitos que vivem e constroem os cotidianos escolares.

Essa perspectiva dialoga diretamente com Freire (1996), ao defender que ensinar não consiste em transferir conhecimentos, mas em criar possibilidades. Na realidade das escolas indígenas, o *aprenderensinar* ocorre nas relações estabelecidas entre diferentes gerações, entre os saberes ancestrais e científicos, entre os espaços comunitários e escolares, produzindo uma formação



profundamente enraizada na experiência coletiva. O professor indígena assume, assim, a condição de mediador intercultural, articulando diferentes racionalidades sem subordinar uma à outra.

As narrativas constituem um dos principais dispositivos metodológicos capazes de revelar essa complexidade. Souza (2006), narrar experiências significa produzir conhecimento sobre si, sobre os outros e sobre os contextos nos quais os sujeitos se constituem. As narrativas (auto)biográficas não representam apenas relatos de vida; constituem processos formativos que possibilitam aos docentes reinterpretarem suas trajetórias, reconhecerem os saberes construídos ao longo de suas experiências e produzirem novas compreensões acerca de sua identidade profissional.

Josso (2004) amplia essa compreensão ao afirmar que as histórias de vida constituem espaços privilegiados de formação humana, pois permitem aos sujeitos identificar os acontecimentos que marcaram seus percursos e compreender como tais experiências influenciam seus modos de agir, pensar e ensinar. No contexto da Educação Escolar Indígena, essa perspectiva adquire especial relevância, uma vez que as trajetórias individuais se encontram profundamente articuladas às memórias coletivas, aos processos históricos de resistência e às lutas pelo reconhecimento dos direitos territoriais, culturais e educacionais.

Delory-Momberger (2012) acrescenta que a narrativa autobiográfica constitui uma prática de construção identitária. Ao narrar suas experiências, os professores não apenas descrevem acontecimentos, mas produzem sentidos para suas trajetórias, reorganizam suas memórias e projetam possibilidades futuras. Essa compreensão aproxima-se das cosmologias indígenas, nas quais memória, ancestralidade, oralidade e pertencimento territorial constituem dimensões inseparáveis da formação humana.

Larrosa (2022), por sua vez, contribui para compreender a experiência como elemento constitutivo da formação. Para o autor, experiência é aquilo que nos acontece, nos toca e nos transforma. Não se trata apenas da sucessão de acontecimentos vividos, mas da capacidade de atribuir sentidos a esses acontecimentos. A formação docente, nessa perspectiva, é permanentemente tecida pelas *vivências/experiências* nos cotidianos escolares, nas relações comunitárias e nas práticas pedagógicas que interpelam continuamente os sujeitos. Essa concepção fortalece a compreensão de que a docência indígena se constrói muito antes do ingresso na universidade, estando profundamente vinculada às experiências familiares, comunitárias e culturais que constituem os sujeitos desde a infância.

Ao dialogar com essas perspectivas, percebe-se que os cotidianos escolares indígenas constituem espaços privilegiados de criações de *políticas/práticas* educativas. O termo *políticas/práticas*, tecida por Oliveria (2013), evidencia a inseparabilidade entre formulação e implementação das políticas públicas. As políticas não chegam prontas às escolas; são



reinterpretadas, negociadas e recriadas pelos sujeitos que as vivenciam. Assim, os professores indígenas tornam-se autores de políticas curriculares cotidianas, produzindo soluções criativas para responder aos desafios impostos pelas realidades locais.

Essa compreensão ganha relevância quando se analisam as políticas de formação docente implementadas no Brasil nas últimas décadas. Grande parte desses programas permaneceu fundamentada em modelos tecnicistas, centrados na racionalidade instrumental, priorizando competências, habilidades e resultados mensuráveis em detrimento das dimensões culturais, identitárias e comunitárias da docência. Como consequência, muitos processos formativos reproduziram práticas coloniais que desconsideraram as especificidades dos povos indígenas e limitaram a participação efetiva das comunidades na definição dos currículos e das metodologias de formação.

Sob a perspectiva da interculturalidade crítica, torna-se imprescindível reconstruir essas políticas a partir da escuta sensível dos professores indígenas, reconhecendo-os como intelectuais produtores de conhecimento, conforme defendem Nóvoa (1992; 2009) e Tardif (2014). A valorização dos saberes da experiência docente não significa negar a importância do conhecimento científico, mas reconhecer que ambos se complementam na constituição da profissionalidade docente.

Nóvoa (2009) afirma que a formação de professores deve ocorrer "dentro da profissão", fortalecendo comunidades de aprendizagem, práticas colaborativas e processos permanentes de reflexão sobre o trabalho pedagógico. Essa proposição converge com as formas coletivas de organização presentes nas comunidades indígenas, nas quais a construção do conhecimento ocorre mediante a participação comunitária, a oralidade e a corresponsabilidade entre diferentes gerações.

Sob esse enfoque, as narrativas, os cotidianos e as *políticaspráticas* tornam-se elementos estruturantes de uma formação intercultural comprometida com a emancipação social. Elas permitem compreender que os processos educativos não se limitam aos espaços formais da escola, mas se desenvolvem nas múltiplas redes educativas constituídas pelas famílias, lideranças, organizações indígenas, movimentos sociais, universidades e comunidades. A formação docente deixa, portanto, de ser concebida como processo individual para assumir uma dimensão coletiva, territorial, histórica e intercultural.

Essa perspectiva fortalece a construção de currículos formativos capazes de dialogar com os desafios contemporâneos da Educação Escolar Indígena, reconhecendo que a justiça cognitiva somente será efetivada quando os conhecimentos produzidos pelos povos originários forem legitimados como parte constitutiva das políticas públicas de formação docente. Nesse sentido, *narrarpesquisarviver* os cotidianos não representam apenas estratégias metodológicas, mas constituem práticas políticas de resistência, criação e emancipação, reafirmando o direito dos povos



indígenas de produzirem suas próprias pedagogias, epistemologias e projetos educativos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo deste artigo evidenciam que a formação de professores indígenas, quando compreendida a partir da interculturalidade crítica e da decolonialidade, ultrapassa os limites de uma política educacional voltada apenas à qualificação profissional. Trata-se de um processo ético, político, epistemológico e cultural que busca reconhecer os povos indígenas como sujeitos históricos, produtores de conhecimentos e protagonistas da construção de seus próprios projetos educativos. Essa perspectiva desloca o foco da adaptação dos sujeitos aos modelos escolares instituídos para a transformação das próprias estruturas educacionais, de modo que sejam capazes de dialogar com a pluralidade dos conhecimentos, das culturas e das formas de existência que constituem a sociedade brasileira.

O percurso teórico desenvolvido permitiu compreender que a interculturalidade crítica não se restringe à valorização da diversidade cultural nem à promoção de relações harmoniosas entre diferentes grupos sociais.

Ao constituir um projeto político de enfrentamento às diferentes expressões da colonialidade do poder, do saber e do ser, historicamente responsáveis pela inferiorização das epistemologias indígenas e pela produção de desigualdades educacionais. Sob essa perspectiva, a decolonialidade configura-se como horizonte ético e epistemológico capaz de promover a reconstrução das relações entre conhecimento, cultura, território e educação.

O estudo demonstra que a ecologia dos saberes e a tradução intercultural representam fundamentos indispensáveis para a constituição de políticas de formação docente comprometidas com a justiça cognitiva. Ao reconhecer a legitimidade dos saberes ancestrais, das cosmologias, da oralidade, das narrativas, das línguas indígenas e das práticas comunitárias, rompe-se com a lógica monocultural que, durante séculos, orientou os currículos escolares e os programas de formação de professores. A valorização desses conhecimentos não significa negar a importância da ciência moderna, mas ampliar suas possibilidades por meio do diálogo horizontal entre diferentes racionalidades, reafirmando que toda tessitura de conhecimento é situada histórica, cultural e territorialmente.

Outro aspecto evidenciado refere-se à centralidade dos cotidianos escolares, das narrativas e das experiências vividas na constituição da profissionalidade docente indígena. As contribuições das pesquisas nos/dos/com os cotidianos permitiram compreender que a formação acontece nas relações estabelecidas entre escola, comunidade, território, ancestralidade e memória coletiva. Os professores indígenas revelam-se *praticantes-pensantes* que, ao reinterpretarem as políticas educacionais,



produzem currículos, metodologias e estratégias pedagógicas profundamente vinculadas às realidades socioculturais de seus povos. As narrativas, nesse contexto, constituem não apenas instrumentos metodológicos de investigação, mas práticas de formação, autorreflexão e criação de redes de conhecimento significações que fortalecem identidades, saberes e processos emancipatórios.

No campo curricular, constatou-se que a construção de uma educação escolar indígena intercultural exige superar concepções prescritivas e homogeneizadoras ainda presentes nas políticas educacionais brasileiras. O currículo, compreendido como território político e cultural, deve ser permanentemente tecido em redes de *conhecimento significações* com as comunidades, incorporando as cosmologias indígenas, as práticas coletivas, os saberes tradicionais e as demandas contemporâneas dos territórios. Isso implica reconhecer que a escola indígena não é apenas espaço de escolarização, mas lugar de fortalecimento das identidades, da autonomia comunitária, da memória histórica e da tessitura de novos conhecimentos.

A articulação entre interculturalidade crítica e as políticas voltadas formação de professores necessitam dialogar com as especificidades culturais dos povos indígenas, superando modelos universalizantes e biomédicos que frequentemente desconsideram as diferentes formas de compreender a deficiência, o desenvolvimento humano, a participação social e o cuidado comunitário.

As reflexões assumem especial relevância em razão da diversidade étnica, linguística e territorial que caracteriza o estado. As experiências desenvolvidas nos programas de formação de professores indígenas, voltadas à formação intercultural inclusiva, demonstram que a construção de políticas públicas efetivas depende da participação ativa das comunidades indígenas em todas as etapas do processo formativo. A escuta dos *praticantes pensantes*, a valorização das lideranças tradicionais, dos sábios, dos anciãos e das organizações indígenas constituem elementos fundamentais para que as políticas de formação respondam às necessidades concretas dos territórios e fortaleçam a autonomia dos povos originários.

As discussões realizadas permitem afirmar que a consolidação de uma política de formação docente indígena comprometida com a interculturalidade crítica exige superar perspectivas tecnicistas, fragmentadas e centralizadoras que ainda orientam parte das políticas educacionais brasileiras. Faz-se necessário investir em processos formativos colaborativos, territorializados e participativos, nos quais universidade, escola e comunidade constituam redes permanentes de criações do *conhecimento significações*. Nessa direção, a pesquisa acadêmica assume papel estratégico ao produzir investigações construídas com os sujeitos e não apenas sobre eles, reafirmando a pesquisa como prática de emancipação social e de justiça cognitiva.

Este estudo contribui para o campo da Educação Escolar Indígena ao articular interculturalidade crítica, decolonialidade, ecologia dos saberes, narrativas, cotidianos, currículo



como dimensões indissociáveis da formação docente. Ao reunir esses referenciais, propõe uma compreensão ampliada da docência indígena, reconhecendo-a como prática intelectual, política e comunitária voltada à defesa dos direitos humanos, da diversidade epistemológica e da dignidade dos povos originários.

Por fim, compreende-se que os desafios aqui discutidos não se encerram nas reflexões apresentadas, mas apontam para a necessidade de novas investigações que aprofundem o diálogo entre as epistemologias indígenas, as políticas públicas e os processos formativos desenvolvidos nos diferentes contextos educacionais brasileiros. Espera-se que este trabalho contribua para fortalecer debates acadêmicos e institucionais sobre a construção de *políticaspráticas* de formação docente fundamentadas na interculturalidade crítica, na justiça cognitiva e no bem viver, reafirmando a escola indígena como espaço de resistência, tessitura de conhecimentos, emancipação social e construção de futuros plurais.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N. **Imagens das escolas: sobre redes de conhecimentos e currículos escolares.** *Educar*, Curitiba: Editora da UFPR, n. 17, p. 53-62. 2001. Disponível em: myqn3zHj9Xgbx8zJpnbXFnt.pdf (scielo.br). Acesso em: 14 jun. 2023.
- ALVES, N. **Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos.** *Teias*, Rio de Janeiro, ano 4, n. 7-8, jan./dez. 2003.
- ALVES, N. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas: memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje.** São Paulo: Cortez, 2019.
- CANDAU, V. M. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2008, vol.13, n.37, pp.45-56. ISSN 1413-2478.
- CANDAU, V. M. F. (2014). **Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas.** *Educação*, 37(1), 33–41. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2014.1.15003>
- CERTEAU, M. **A Invenção do cotidiano 1: artes de fazer.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- DELORY-MOMBERGER, C. **Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica.** *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2012, vol.17, n.51, pp.523-536. ISSN 1413-2478.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004
- KAYAPÓ, E. M. B. **A diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?** In: SESC. *Departamento Nacional Culturas indígenas, diversidade e educação.* Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019.



KAINGANG, B. **Conhecimentos indígenas: seus desafios nos dias atuais.** In: SESC. *Departamento Nacional Culturas indígenas, diversidade e educação.* Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019.

KRENAK, A. **Educação, escolarização e inclusão para povos indígenas. Mesa Redonda – Tema: Políticas afirmativas na educação de pessoas com deficiência.** In: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PLURALIDADE E DIVERSIDADE EM TEMPOS ADVERSOS, 8., 2021. Comissão de Educação Inclusiva e Especial do CEPAE/UFG. Anais [...]. [S.l.: s.n.], 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/O3CnfG7YRNE?si=ER04FQ7bR7gCKwMt>. Acesso em: 13 abr. 2022.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, E. (org.). *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005. p. 107-130.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre a experiência.** Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

MORIN, E. **Ciência com Consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

NÓVOA, A. **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1992

NÓVOA, A. **Professores - Imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SANTOS, B. de S. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul.** Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SANTOS, B. de S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula. (org.). *Epistemologias do Sul.* São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.

SANTOS, B. S. **Construindo as Epistemologias do Sul: Antologia Essencial.** Volume I: Para um pensamento alternativo de alternativas. Compilado por Maria Paula Meneses *et al.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

SOUZA, E. C. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores.** Rio de Janeiro, DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

OLIVEIRA, I. B. **Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação.** Petrópolis: DP et Alii, 2008.

OLIVEIRA, I. B. **Currículo e processos de aprendizagemensino: Políticaspráticas Educacionais Cotidianas.** *Currículo sem Fronteiras*, [s.l.], v. 13, n. 3, p. 375-391, set./dez. 2013. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/oliveira.pdf> Acesso em: 10 set. 2021.

OLIVEIRA, I. B. **O Currículo como criação cotidiana.** Petrópolis: DP et Alii, 2012.

OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas – sobre redes de saberes.** Petrópolis: DP et Alii. 2008. (Cotidianos e Pesquisa em Educação).

OLIVEIRA, I. B.; SGARBI, P. **Estudos do cotidiano & educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.



SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

WALSH, C. (ed.). **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

WALSH, C. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. In: VIAÑA, J.; TAPIA, L.; WALSH, C. (ed.). *Construyendo Interculturalidad Crítica*. La Paz: Instituto Internacional de Integración, 2010. p. 75-96.

WALSH, C. **Interculturalidade crítica e educação intercultural**. Conferência apresentada no Seminário “Interculturalidad y Educación Intercultural”. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2009. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1GLTsUp2CjT5zIj1v5PWtJtbU4PngWZ4H1UUKNc4LIIdA/edit>. Acesso em: 10 out. 2024.

WALSH, C.; LINERA, A. C.; MIGNOLO, W. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento**. 2. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2014.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar de
Professores

TECNOLOGIAS DE RELAÇÃO: DISPOSITIVOS ARTÍSTICOS PARA CRIAR PARENTESCO ENTRE ESPÉCIES

RELATIONSHIP TECHNOLOGIES: ARTISTIC DEVICES TO CREATE PARENTAGE BETWEEN SPECIES

Graziela Brum da Silva¹

RESUMO

Este ensaio crítico-criativo nasce do encontro entre uma mulher e uma árvore de pau-rosa (*Aniba rosaeodora*), batizada Aniba, no território amazônico do Campo de Heliantos. (Alter do Chão, Pará), e do gesto de criar uma relação de parentesco. Aciona-se como tecnologias de relação o diário etnográfico, inspirado na poesia de Alejandra Pizarnik; as monotipias, impressões únicas entre pele e casca e a fotoperformance, utiliza o corpo feminino como suporte ao lado da árvore. Por meio desses dispositivos artísticos, instaura-se um vínculo transcóporal e evoca-se o termo transtemporal, de tempos adensados, com o objetivo de encontrar, tanto para a árvore quanto para a mulher, novas formas de existir e de se relacionarem diante de um presente em ruínas. O passado violento da dizimação de 2.000 exemplares da espécie *Aniba rosaeodora* (floricídio) em favor da perfumaria europeia é reabilitado em ritual poético para que, desse habitar, emergja outra relação com o futuro. Diante desse contexto arbitrário, os dispositivos artísticos não pretendem curar, mas reconstruir novos saberes, novas formas de estar e de se conectar. Em diálogo com Donna Haraway e Silvia Rivera Cusicanqui, o texto afirma a escrita afetiva e a prática artística como modos de produzir territórios existenciais de subjetividade e parentesco com o mais-que-humano, recusando ao mesmo tempo o antropocentrismo e a romantização colonial da floresta.

Palavras-chave: Ecofeminismo. Pós-humanismo. Transcorporeidade.

ABSTRACT

This critical-creative essay is born from the encounter between a woman and a rosewood tree (*Aniba rosaeodora*), named Aniba, in the Amazonian territory of Campo de Heliantos (Alter do Chão, Pará), and from the gesture of creating a kinship with her. Mobilized as technologies of relation are the ethnographic diary (inspired by the poetry of Alejandra Pizarnik), the monotypes (unique impressions between skin and bark), and the photoperformance (the female body as a support alongside the tree). Through these artistic devices, a transcorporeal bond is established and the term transtemporal — of thickened times — is evoked, seeking to open, for both tree and woman, new ways of existing and

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais do Campus de Aquidauana (PPGCult/CPAQ). Especialista em sono pelo Hospital Albert Einstein/ SP. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8684-8943> E-mail: grazzielabrum@gmail.com



relating in the face of a present in ruins. The violent past of the decimation of 2,000 specimens of *Aniba rosaeodora* (floricide) for the benefit of the European perfume industry is ritually and poetically re-inhabited, so that from this dwelling another relationship with the future may emerge. Against this arbitrary context, the artistic devices do not claim to heal, but to rebuild new knowledges, new ways of being and connecting. Engaging with Donna Haraway and Silvia Rivera Cusicanqui, the text affirms affective writing and artistic practice as modes of producing existential territories of subjectivity and kinship with the more-than-human, while refusing both anthropocentrism and the colonial romanticization of the forest.

Keywords: Ecofeminism. Posthumanism. Transcorporeality.

1. INTRODUÇÃO

Habitar a floresta amazônica é adentrar um universo de emaranhado indecifrável com seres vivos que se correspondem entre si pelos odores, pela audição, pelas trocas de nutrientes, pelas químicas aéreas e subterrâneas. Uma coabitação entre espécies em território de intenso fluxo de renovação, formando uma sociedade em sintonia entre a vida e a morte. Contudo, essa floresta não é apenas um tecido de correspondências; é também um arquivo de violências coloniais que perduram na paisagem. Entre elas está o quase desaparecimento do pau-rosa (*Aniba rosaeodora*), cujo componente aromático raro, o linalol, foi extraído com a derrubada de mais de duas mil árvores. Este óleo essencial atravessou o oceano Atlântico para alimentar ícones da perfumaria europeia, configurando o que este ensaio nomeia como um floricídio: um extermínio em grande escala de espécies vegetais, uma analogia ao termo genocídio, e que é ao mesmo tempo biológico, afetivo e cosmológico. É sobre esse solo ferido, mas ainda pulsante, que a muda de pau-rosa foi plantada.

Foi nesse território de confluências e pulsações vivas que se deu o encontro entre corpo-mulher e corpo-floresta. Durante o período da pandemia de Covid-19, a mudança da narradora (mulher) de uma cidade cosmopolita para a Vila de Alter do Chão (Baixo Tapajós) impôs um deslocamento entre dois mundos: o concreto urbano e a complexidade amazônica (VERSIANI, 2005). Deslocamento que se revelou não somente geográfico, mas que reorganizou conceitos, suscitando em uma revisão teórica e afetiva: não habitamos apenas um corpo (GREINER, 2023). A materialidade que nos constitui não se limita ao contorno dado pela pele, justo por ser capaz de incorporar a pluralidade do ambiente e dançar junto com a floresta. Essa porosidade leva a uma pergunta que se torna o motor do ensaio: como criar parentesco com uma árvore de uma espécie que foi quase inteiramente apagada, sem romantizar a floresta nem ignorar a ferida colonial que ela carrega?

Antes de aprofundar, é necessário apresentá-la, sujeito primordial do qual a experiência interespecífica dá conta: a árvore pau-rosa (*Aniba rosaeodora*). Quando eu habitei este espaço-tempo, terreno situado dentro de um bairro-floresta na Vila de Alter do Chão, chamado Campo de Heliantos,



Aniba ainda não existia. Em gesto útero-terra de plantar uma muda de pau-rosa na casa-corpo-território nasce a interação mulher-floresta. Plantar uma árvore quase extinta é, de certa forma, um ato de reatar laços de cuidado e responsabilidade em um território marcado por ausências. Uma forma de investigar caminhos que possam experimentar a remediação, mesmo que não signifique devolver a espécie a um suposto estado puro de um passado que não voltará. A partir desse encontro inicia-se a construção do processo transcorporal e transtemporal registrado em tecnologias de relação: procedimentos artísticos que operam como máquinas de produção de subjetividade e parentesco (Guattari, 1990).

Por transcorporalidade entende-se, com Alaimo (2017), que os corpos (humano e arbóreo) se constituem mutuamente através de fluxos materiais e simbólicos, sem hierarquias fixas. As monotípias, impressões únicas em que pele e casca/folha se tocam, são a encarnação dessa premissa: superfícies que se contaminam e inscrevem uma memória compartilhada. Já a transtemporalidade diz respeito a um tempo adensado, quando as feridas do passado colonial, o presente em ruínas e o futuro possível se superpõem (Bergson, 1999); e é nesse tempo que o diário etnográfico e as fotoperformances (com o corpo feminino como suporte ao lado da árvore) se instalam.

As proposições de Donna Haraway sobre “fazer parentes” com espécies companheiras foram guias para pensar novas temporalidades e formas de existir diante da crise de perspectiva de um futuro para “Gaia”. O diálogo com Silvia Rivera Cusicanqui permite compreender a floresta como território em disputa, sem pressupor mercadoria ou paraíso intocado, mas espaço *ch'ixi*, de feridas e de potências que convivem em contradição produtiva. Este ensaio crítico-criativo assume, portanto, que os dispositivos artísticos aqui acionados não pretendem curar a história nem restaurar uma natureza perdida. Pretendem, isso sim, reconstruir saberes, inventar novas formas de estar juntas e produzir territórios existenciais de subjetividade (Guattari, 1990), e encontrar meios para que uma mulher e uma árvore possam existir como parentes, sem apagar as ruínas, mas aprendendo a habitá-las com outros rituais de presença.

2. ATRAVESSAR AS FRONTEIRAS DO ENCONTRO

A ferida colonial que este ensaio evoca tem nome, aroma e uma história de devastação que persiste até hoje na paisagem. Para que o parentesco com Aniba não se construa sobre o apagamento, é preciso antes atravessar as fronteiras desse encontro e encarar o que foi feito da sua espécie.

Contextualiza-se historicamente o ciclo extrativista da árvore pela indústria de perfumaria europeia. Segundo Santos e Franco (2010), o pau-rosa é uma árvore nativa da Amazônia. Sua composição química possui a mais cobiçada substância da indústria de cosméticos e perfumaria, o



linalol, utilizado em diversas fragrâncias e um dos componentes históricos da fórmula do Chanel nº 5. Nas décadas de 1940-1950, foram instaladas em Santarém/PA três usinas de beneficiamento de pau-rosa (Paxiúba, Rio Moju e Rio Tapajós). Este fato histórico vai além da exploração da espécie, praticamente extinta em várias regiões do norte brasileiro, pois envolveu também a exploração de mão de obra local.

Além da exploração econômica de um produto, há aqui a atualização de um processo de colonização pelo qual a Europa submeteu a América Latina e tantos outros territórios no mundo. No conceito de colonialidade do poder (Quijano, 2005), a independência política pós-colonial não significou a emancipação da colônia. Nessa lógica, as estruturas de poder herdadas da colonização impuseram suas formas de conhecimento, de gênero, de subjetividade e de organização social. Isso implica a continuidade de uma dependência e, principalmente, a permanência da concepção da floresta como recurso infinito a ser explorado, e não como sujeito, tal como tantos povos originários a consideram.

A escolha de plantar a muda de pau-rosa como gesto inaugural do espaço territorial não foi somente para afrontar o imaginário colonial ou, no futuro, deliciar-se com o perfume exalado por Aniba, mas foi, sobretudo, uma forma de reconectar-se com uma identidade feminina situada entre o passado e o futuro, fundamentada pelo olhar *ch'ixi* (Rivera Cusicanqui, 2025). Trata-se de um modo de habitar a simultaneidade de tempos heterogêneos e contraditórios, em que espécies companheiras podem reescrever narrativas de coexistência.

Este ensaio é um escrito afetivo experimental dos registros de conexão entre uma mulher e uma árvore pau-rosa (*Aniba rosaeodora*), conduzidos por tecnologias de relação elencadas pelo diário de escrita matinal, monotipia e fotoperformance. Propostas artísticas que se conectam à tradição feminista materialista que entende a produção de conexões como um ato simultaneamente material e semiótico. Para Donna Haraway (2021), estabelecer conexões é muito mais do que descrever um vínculo preexistente; é, sobretudo, produzi-lo: um gesto que realiza sujeitos e objetos no mesmo movimento. O diário de escrita matinal, inspirado em Alejandra Pizarnik (2018, 2022), registra o encontro com Aniba de forma dinâmica: ele o performa, uma ação que busca as possibilidades para a construção desse nós, e esse movimento só se torna possível porque recusa tanto o antropocentrismo quanto a romantização da floresta. As monotipias, impressões únicas entre pele e casca/folha, tornam visível a transcorporalidade como marca de uma relação que se estabelece como trocas reais entre dois corpos. A fotoperformance, por fim, desloca o corpo feminino da posição de "sujeito que olha" para a de suporte que se oferece à própria marcação da relação poética que se estabelece. Em cada um desses dispositivos, a relação não é apenas uma ilustração, mas o registro do que vem sendo executado como ação do encontro.



A partir do ritual matinal de encontro com Aniba, o texto tece relações entre a experiência de alteridade significativa e as epistemologias ecofeministas e pós-humanistas. Entende-se que os processos artísticos resultantes dessa interação encontram outros caminhos éticos e políticos de re-existência dos dois sujeitos, e não somente dos seus inúmeros eventos históricos atravessados por processos coloniais e pós-coloniais de dominação e apagamento de corpos femininos e corpo-floresta.

Propõe-se encontrar na teia heterogênea de conexões as linhas de comunicação entre o corpo da mulher e o corpo do pau-rosa dentro do processo de construção de parentesco, em que a voz narrativa é não somente a sobreposição de símbolos e signos, mas a sua própria mistura para alargar limites e imprimir outras possibilidades de relação. Um ensaio em movimento que busca reconhecer que o parentesco não pode ser solitário ou inventado sem escuta atenta (NASCIMENTO, 2019).

2.1 Transcorporalidade e transtemporalidade

O espaço-tempo que este ensaio investiga poderia ser reduzido ao limite do terreno de Campo de Heliantos, com sua pequena casa e quase vinte árvores, situado na Floresta Amazônica, no Pará, região do Tapajós. No entanto, essa demarcação isolaria a relação entre dois sujeitos de espécies distintas em um momento recortado da história: mulher e árvore, ignorando a trama de conexões que os ligam ao resto do mundo. É desse arcabouço complexo, feito de camadas temporais e materiais que se sobrepõem, que se constrói a base dessa relação. Embora a materialidade analisada tenha sido gerada na interação exclusiva entre os sujeitos dentro do refúgio cosmopoético denominado Campo de Heliantos: compreendendo cosmopoético como o diálogo obscuro, tecido de metáforas e gestos imprevistos, que mantemos com o conjunto de tudo que vibra (Bona, 2025), este ensaio reabilita a potência do encontro levando em conta a dimensão heterogênea do tempo. Para isso, toma como base as teorias dos feminismos materialistas contemporâneos, em suas relações cambiantes de material-semiótica, intercorporal, performativa e agencial (Costa, 2017).

Aniba foi plantada entre a casa e o portão da frente. Depois das chuvas constantes do inverno amazônico, floresceu e um galho com folhas verde-claras ergueu-se em direção ao caminho que percorro ao amanhecer para apagar a luz da cerca. Foi nessa passagem que a pele quente da cama e a folha fria da noite se tocaram, e o choque térmico provocou uma percepção sensorial que mobilizou uma energia interna no meu corpo ao mesmo tempo em que foi possível notar as folhas da árvore reagirem em movimento (Ingold, 2015). Como nomear essa relação sem amarrá-la em categorias antropocêntricas?

Foi essa pergunta que me levou a abrir um diário de escuta. Nele, registro o que acontece entre mim e Aniba a cada manhã: o cheiro da terra depois da chuva, o movimento das folhas, a temperatura



do ar, as palavras que me ocorrem enquanto estou parada ao lado dela. O diário não descreve passivamente o encontro; ele o performa, no sentido de que escrever é também um modo de estar junto, de produzir o vínculo à medida que o anoto. Junto com as monotipias, impressões únicas entre minha pele e a casca ou folha, e as fotoperformances, em que meu corpo se coloca como suporte ao lado da árvore, o diário compõe o que chamo de tecnologias de relação: procedimentos artísticos que são, ao mesmo tempo, modos de fazer e modos de conhecer o parentesco interespecífico.

Antes de prosseguir, é necessário distinguir dois planos analíticos que este ensaio mobiliza, ainda que operem em contínua tensão produtiva. A transcorporalidade (Alaimo, 2017) designa a zona de contato material entre o corpo humano e o mais-que-humano no aqui e agora do encontro: a pele que toca a casca, o arrepio que responde ao balançar das folhas, o choque térmico entre o corpo que sai da cama e a folha fria da noite. É uma co-presença sensível, material, que não se reduz à linguagem, mas a convoca.

Já a transtemporalidade é um conceito que este ensaio propõe para nomear a coexistência e a superposição de temporalidades heterogêneas que se adensam no presente do encontro. Ela se opõe frontalmente à imagem da flecha: a seta linear do progresso que o capitalismo tardio dispara em direção a um futuro que é mera repetição do mesmo, um futuro que exige o apagamento de outros mundos e outros tempos para se impor. Contra essa flecha, a transtemporalidade evoca a duração bergsoniana: o tempo como multiplicidade qualitativa, em que passado, presente e futuro coexistem em um fluxo contínuo (Bergson, 1999). Evoca também o emaranhamento temporal de Karen Barad (2024): os tempos não se sucedem em linha, mas se superpõem, se dobram uns sobre os outros, constituindo-se mutuamente. O passado colonial e extrativista não é uma etapa a ser superada, mas uma camada que coexiste e pede outros gestos de habitação. O futuro anuncia-se como potência que já coexiste nas práticas de parentesco que o encontro com Aniba ensaia. A essa coexistência adensada, Silvia Rivera Cusicanqui (2025) oferece a imagem do ch'ixi: um tecido de manchas heterogêneas, pretas e brancas, passados e futuros, que não se diluem em unidade, mas vibram juntas, mantendo suas diferenças. Se a transcorporalidade pergunta como dois corpos de espécies diferentes se tocam nesse agora, a transtemporalidade pergunta quais tempos se fundem nesse mesmo gesto, compondo um presente espesso no qual o floricídio colonial, o ritual matinal e os futuros ainda não escritos coexistem.

É porque os corpos se abrem à transcorporalidade que as camadas temporais podem se adensar neles; o corpo, como sítio, torna possível a superposição de temporalidades, permitindo que o tempo da árvore e o tempo da mulher se misturem e produzam algo que nenhuma flecha poderia prever. A transtemporalidade, assim compreendida, sustenta as bases para um ecofeminismo latino, pensamento que emerge das cosmovisões dos territórios hoje chamados América Latina e que considera as



cosmovisões indígenas e afrodiaspóricas, nas quais a separação entre humano e mais-que-humano não opera como categoria fundante.

A antropóloga peruana Marisol de la Cadena (2024) oferece uma base ontológica para essa perspectiva: a noção de seres-terra. Para os quíchuas, a montanha Ausangate não é um recurso natural nem um símbolo cultural, mas um ser senciente com quem se mantêm relações de cuidado mútuo. Trata-se de uma relação cosmopolítica na qual humanos e mais-que-humanos trocam cuidados, nutrição e política. Como elucidou um de seus entrevistados, o ayllu é como um tecido, e todos os seres (pessoas, animais, montanhas, plantas) são como os fios; somos parte do design. Essa perspectiva recusa a separação moderna entre natureza e cultura e sustenta a aposta deste ensaio: a relação entre o corpo da mulher e a árvore Aniba é uma prática que pode ser experimentada artisticamente e teorizada a partir de epistemologias latino-americanas.

Nesse emaranhado de conexões, as escolhas não são inocentes. Plantar o pau-rosa foi um gesto de criar conexão com a mãe-terra e de abrir um espaço-tempo entre passado e futuro para recriar o lócus criativo da relação entre mulher e árvore. Mas foi também uma tentativa de seguir uma linha que liga as mulheres que viveram nesse território antes da chegada do colonizador. Relatos de cronistas espanhóis descrevem comunidades de mulheres, as Icamíabas, entre o rio Amazonas e o Tapajós, vivendo em uma sociedade sem a presença masculina. O arquivo colonial, no entanto, não documentou os saberes dessas mulheres sobre as plantas que as cercavam, e talvez essa ausência seja precisamente o ponto. Seguindo o pensamento de Saidiya Hartman (2020), diante das lacunas de um arquivo construído pela violência, a fabulação crítica não vem para inventar um fato, mas para imaginar, a partir dos rastros que sobreviveram, outras formas de vida que foram silenciadas. É nesse espírito que este ensaio se permite fabular: e se as mulheres que habitavam esse território conhecessem o perfume do pau-rosa não como mercadoria, mas como vínculo? E se o floricídio colonial tiver interrompido não apenas uma espécie, mas toda uma tecnologia de parentesco entre corpos femininos e a floresta? A fabulação não responde a essas perguntas; ela as mantém abertas como potência política.

A noção de tempo ch'ixi oferece a imagem precisa para essa coexistência de camadas temporais: o presente não é um ponto entre passado e futuro, mas a coexistência de tempos heterogêneos. O passado resiste como mancha preta do presente, muitas vezes imperceptível ao olhar; o futuro se apresenta como mancha branca no agora, como potência de realização. A transtemporalidade é precisamente a capacidade de escutar esses tempos heterogêneos que persistem e que nos permitem criar identidades que não remetem a um passado congelado nem a um futuro programado, mas que estão aqui, fazendo parte dos parentescos criados entre espécies (Kirksey; Helmreich, 2020).



2.2. Etnografia multiespécies: os dispositivos artísticos como recurso metodológico

Se a transcorporalidade e a transtemporalidade oferecem as bases conceituais para compreender o encontro com Aniba, cabe agora perguntar: como conduzir uma investigação que não reduza esse encontro a uma projeção antropocêntrica? Como evitar que o parentesco se torne um pós-humanismo solitário, inventado a partir de um desejo pessoal de pertencimento, sem escuta nem lastro? A resposta exige um deslocamento metodológico: é preciso situar esta pesquisa no campo da etnografia multiespécies e demonstrar como os dispositivos artísticos podem operar como recursos legítimos de produção de conhecimento nesse campo.

A etnografia multiespécies é um gênero de escrita e um modo de fazer pesquisa que emergiu na cena antropológica contemporânea. Criaturas que antes serviam de pano de fundo nas pesquisas de antropologia, como parte da paisagem, como alimento para seres humanos ou como símbolos, foram promovidas ao primeiro plano. Animais, plantas, fungos e micróbios, anteriormente confinados ao reino da zoe ou “vida nua”, começaram a figurar na companhia dos humanos, no reino da bios, como portadores legítimos de vidas biográficas e políticas (Kirksey; Helmreich, 2020). Diante de um cenário que nos mostra a perspectiva de um futuro incerto, com crises climáticas e colapso ecológico, as ciências do campo das humanidades ambientais e áreas correlatas buscam narrativas para encontrar outras formas de relação e existência entre humanos e mais-que-humanos, que permita coabitar a terra. Tais narrativas estudam organismos cujas vidas e mortes estão ligadas aos mundos sociais humanos.

Na linha de Eduardo Kohn (2022), a “antropologia da vida” nos mostra que as pesquisas etnográficas ultrapassam a observação humana e seguem em uma perspectiva mais ampla, que incluem uma trama de relações e efeitos com outros seres vivos. A relação que se estabelece entre mulher e árvore toma como base os conceitos da etnografia multiespécies, centrada na capacidade desse encontro estabelecer uma conexão que molda e é moldada por forças políticas, econômicas e culturais, mas principalmente por uma força poética.

É com Donna Haraway (2022) que emerge um ponto de partida crucial: a virada específica. No livro “Quando as espécies se encontram”, ela nos diz que “então sabemos que devir é sempre devir com, em uma zona de contato onde o resultado, onde se decide quem está no mundo, encontra-se em jogo” (Haraway, 2022). Nessa perspectiva, os estudos apontam para uma etnografia multiespécies em que as fronteiras entre natureza e cultura são borradas, gerando ecologias mútuas e nichos coproduzidos.

Um aspecto que interessa diretamente a este ensaio é o papel que a arte desempenhou na constituição desse campo, abrindo dimensões de conectividades e subjetividades que formam um



arcabouço a ser explorado pelos estudos etnográficos multiespécies, e que possibilitaram pensar além do rigor da ciência, num âmbito que aponta contra as dicotomias natureza-cultura. É nessa esteira que este ensaio reivindica seus dispositivos artísticos como instrumentos metodológicos que produzem o conhecimento com Aniba, e não sobre ela.

A etnografia multiespécies que aqui se pratica tem como sítio o terreno de Campo de Heliantos e como método a participação corporificada. Todas as manhãs, ao lado de Aniba, abro o diário e escrevo. Não se trata de um diário íntimo ou confessional, mas de um diário de escuta: um dispositivo que registra o que o encontro produz em tempo real: o cheiro da terra depois da chuva, o movimento das folhas, a temperatura do ar, as palavras que emergem enquanto estou parada ali. A escrita matinal é um ato de atenção, uma tentativa de capturar, na linguagem, aquilo que transborda a linguagem. Ela não descreve o encontro de fora; ela o performa, ela é parte do encontro. Assim como as etnografias multiespécies recusam a separação entre sujeito que conhece e objeto conhecido, o diário é um espaço em que o conhecimento se produz com Aniba.

As monotipias, por sua vez, respondem a uma pergunta que a escrita não pode responder sozinha: como registrar a textura? Como inscrever o contato direto entre dois corpos sem que a linguagem o dissolva em metáfora? Pressiono a pele contra a casca, ou a casca contra o papel umedecido com tinta, e o que fica é uma marca irrepetível daquele contato. Cada monotipia é um documento transc corporal: torna visível a troca material entre dois corpos, a textura que só existe porque houve toque. A pele converte-se em superfície de inscrição, e a monotipia torna-se uma obra compartilhada, uma assinatura vegetal.

Já as fotoperformances deslocam meu corpo da posição de “sujeito que olha” para a de suporte que se oferece à cena. Estou ao lado de Aniba, não como modelo, mas como coparticipante de uma imagem que não pertence a nenhuma de nós duas isoladamente. A câmera, operada com temporizador, captura o instante em que a monotipia ainda está fresca sobre a pele e o corpo se curva em direção ao tronco sem se impor. As fotoperformances inscrevem os corpos no espaço-tempo, documentando a presença como ato político e fazendo da efemeridade um gesto que pode ser testemunhado.

Esses três dispositivos são interdependentes, e é nessa interdependência que reside sua potência como metodologia etnográfica multiespécie. O diário recolhe o que as monotipias não podem inscrever: o odor, a temperatura, a sensação interna, aquilo que só a linguagem pode evocar. As monotipias registram o que a escrita não pode tocar: a textura, o contato direto, a marca que a casca deixa na pele. As fotoperformances inscrevem o corpo no espaço-tempo, documentando a presença como ato político e poético, aquilo que só a imagem pode testemunhar. Nenhum deles é completo sozinho; nenhum deles é mera ilustração do conceito. Eles são o conceito em ato. Juntos, formam um arquivo de parentesco que não apenas armazena o passado, mas produz futuros possíveis.



A pergunta “como evitar um pós-humanismo solitário?” encontra aqui sua resposta metodológica: abrindo o corpo e o diário à escuta do que o solo guarda, e submetendo essa escuta a procedimentos artísticos que são, ao mesmo tempo, instrumentos de conhecimento. A arte, como companheira e catalisadora, permite acessar dimensões do encontro que uma etnografia baseada exclusivamente na observação ou na entrevista não alcançaria: a textura de uma casca, o arrepio diante do balançar das folhas, a temperatura de um choque térmico entre a pele quente e a folha fria. O parentesco com Aniba torna-se, assim, uma prática etnográfica, poética e política que se tece a cada manhã com fios que vêm de longe, de camadas de tempo que coexistem no terreno de Campo de Heliantos, no instante em que a pele quente encontra a folha fria e algo entre nós se move.

3. TECNOLOGIAS DE RELAÇÃO: O DIÁRIO, A MONOTIPIA, A FOTOPERFORMANCE

Este ensaio constrói sua análise com base na teoria feminista materialista a partir de três tecnologias de relação: o diário de escrita matinal, as monotipias e a fotoperformance. Elas tornam o encontro com Aniba o próprio encontro em ato, os instrumentos que produzem o parentesco ao mesmo tempo em que o registram.

3.1 O diário: escrever com o corpo

O primeiro evento ocorreu no choque térmico: a pele quente da cama tocou a folha fria da noite. Mas foi no segundo dia da travessia pelo terreno que o ritual ganhou sua forma completa. Antes de atravessar o espaço até a cerca, eu lia em voz alta poemas ou fragmentos de diários de Alejandra Pizarnik (2018, 2022), que além de um culto literário, é uma abertura, um modo de preparar a escuta. A poesia tornou-se uma fagulha para o ritual. Atravessar o terreno, promover o encontro entre pele e folha, e depois voltar para casa e abrir o caderno: esse foi o movimento repetido por três anos, desde setembro de 2020.

O diário é um dispositivo de atenção: ele me obriga a permanecer no encontro, a encontrar palavras para o que transborda a linguagem. Escrevo para materializar um presente imbricado de tempos mistos, para evocar os sons que nunca param: "Escrevo para não romper com meu passado, mas escrevo também para desvendar o meu selvagem, para retornar ao indomesticado que ainda pulsa por dentro" (Diário de escrita matinal, 05/12/2020).

Após o choque, já de volta à casa, o caderno é aberto novamente. Dessa vez, para preparar a escrita do que o corpo conseguiu reter: "Aniba e eu tomamos a chuva incessante do inverno amazônico, a mesma água na pele e na folha une dois sujeitos, mas quem tocou quem? Nos tocamos,



mais uma vez, nos tocamos" (Diário de escrita matinal, 10/01/2021). O diário é o rastro de uma cartografia escrita a duas mãos, ou melhor, a duas espécies.

3.2. A monotíпия: a assinatura vegetal

A escrita retém a representação do odor, da temperatura, da sensação interna. Uma narrativa que utiliza a metáfora e que mobiliza o desejo de outras formas de expressar o encontro. A pergunta que surge é: como registrar a textura? Como inscrever o contato direto entre dois corpos sem que a linguagem o dissolva em metáfora? As monotíпияs nasceram dessa pergunta.

A técnica é simples: folhas secas de Aniba, recolhidas durante o ritual matinal, são pressionadas contra papel de aquarela umedecido com tinta guache. O resultado é uma impressão única; uma assinatura vegetal que não se repete, pois não existe matriz nem tiragem. Cada monotíпия é o documento de um toque irrepetível. A folha, já sem vida, deixa seu último vestígio antes de se desfazer; o papel guarda o que a casca foi.

A artista cubana Ana Mendieta (1948-1985) é a referência que ilumina esse procedimento. Em sua série *Silueta* (1973-1980), Mendieta usava o próprio corpo para imprimir formas na terra, na neve, na grama; marcas que a natureza progressivamente apagava. Em *Árvore da Vida* (1976), ela envolvia seu corpo em galhos e lama, fundindo-se à árvore. A monotíпия segue a mesma lógica: imprimir o encontro no instante em que ele já está se desfazendo.

Logo a técnica transbordou do papel para o corpo. A folha de Aniba umedecida de tinta passou a ser pressionada contra o antebraço, a barriga, o rosto. A pele se converteu em superfície de inscrição, e a monotíпия tornou-se uma marca transcorporal: um desenho que é ao mesmo tempo vegetal e humano, uma obra compartilhada. A pesquisa de Clarissa Tossin, especialmente a exposição *Ponto sem retorno* (Tossin, 2025), oferece uma referência contemporânea decisiva para esse gesto. A artista parte do reconhecimento de um momento-limite na história planetária: o ponto em que os efeitos danosos da ação humana sobre o ambiente se tornam irreversíveis, e os sinais percebidos na Terra (superaquecimento do clima, colapso de ecossistemas) já não podem ser remediados. Em vez de apenas representar o aquecimento global, Tossin incorpora em suas obras os elementos materiais da catástrofe. Sua produção é pautada pelos resíduos de um mundo colapsado, aquilo que a artista chama de “fósseis do futuro”: esculturas construídas a partir de materiais descartados, partes de vegetais e registros de seu próprio corpo. São vestígios que antecipam o que restará de nós quando o mundo que conhecemos tiver desaparecido. Em um movimento complementar, Tossin também se volta para o macro (mapas, bandeiras, imagens do espaço sideral), tensionando a escala íntima do fragmento corporal com a vastidão cósmica.



Essa lógica reverbera diretamente nas monotípias com folhas de Aniba. A folha seca, recolhida durante o ritual matinal, pressionada contra a pele com tinta guache, é também um fóssil do futuro: o vestígio de uma árvore cuja espécie foi quase inteiramente dizimada pelo extrativismo colonial. A impressão que ela deixa no corpo não é apenas uma imagem, mas um resíduo material que condensa camadas de tempo, o floricídio do passado, o toque do presente, a extinção que se projeta como ameaça futura. A tinta guache, cuja duração na pele é temporária, faz do corpo um suporte tão efêmero quanto a silhueta de Mendieta na terra, mas também tão resistente quanto a memória que esses gestos artísticos inscrevem. Assim como os fósseis do futuro de Tossin tornam visível a catástrofe em curso, as monotípias sobre a pele tornam sensível o parentesco entre espécies como uma prática de cuidado diante da ruína, evocando um aprendizado de como habitá-lo com outros rituais de presença.

3.3. A fotoperformance: a imagem como presença

Se a monotípia sobre a pele é efêmera, como fazer com que ela sobreviva ao instante sem trair sua natureza fugidia? A fotoperformance é a resposta. Ela não documenta a obra de fora; ela é parte constitutiva dela. A câmera, operada com temporizador, captura o momento em que a monotípia ainda está fresca sobre a pele e, sobretudo, o instante em que o corpo se oferece à árvore sem mediação.

Há uma ética nessas imagens: não há pose, não há ensaio, não há olhar para a lente. O corpo aparece de costas, de perfil, com o rosto parcialmente encoberto pelo cabelo entre os galhos, carregando na pele a impressão da folha. A coluna se curva em direção ao tronco; a mão repousa sobre a casca sem apertar. São imagens de uma presença que não se impõe, mas se oferece.

Ana Mendieta é, novamente, o marco. Conforme observado pela crítica, sua série *Siluetas* (Kelleher, 2023) caracteriza-se pela documentação fotográfica de formas corporais aliada a atos performáticos, em uma abordagem feminista da *earth art* que reconhece a transitoriedade humana diante do tempo ecológico. A diferença, aqui, é que a pele já chega à fotografia como suporte de uma impressão anterior: a monotípia. A passagem do papel para a pele, e da pele para a imagem, não é uma cronologia linear, mas um desdobramento lógico: cada dispositivo nasce do limite do anterior. O diário não alcança a textura; a monotípia não dura; a fotoperformance inscreve o corpo inteiro na paisagem, fazendo da efemeridade um gesto que pode ser testemunhado.

3.4. O tripé como produção de conhecimento

Juntos, os três dispositivos formam um arquivo de parentesco. Não um arquivo que armazena o passado, mas um arquivo que produz futuros possíveis. O diário recolhe o odor, a temperatura, a



sensação interna; aquilo que só a linguagem pode evocar. A monotipia registra a textura, o contato direto, a marca que a casca deixa na pele, ou seja, aquilo que só o toque pode inscrever. A fotoperformance inscreve o corpo no espaço-tempo, documentando a presença como ato político, aquilo que só a imagem pode testemunhar.

Nenhum deles é completo sozinho. Nenhum deles é mera ilustração do conceito. Eles são o conceito em ato. E é nesse trânsito entre palavra, textura e imagem que o parentesco com Aniba se torna, ao mesmo tempo, prática estética, investigação etnográfica e política de coexistência.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O diário de escuta matinal, a monotipia e a fotoperformance são dispositivos que propõem uma metodologia de relação interespecífica. Para além de uma técnica de extração de dados, há um protocolo de encontro que respeita os tempos e as materialidades de ambos os sujeitos: a mulher e a árvore. Nessa confluência de possibilidades, surge uma quimera transtemporal, uma mistura de dois corpos distintos que não pretende nomear começo nem fim, mas integrar-se nesse tempo heterogêneo de resistência e, sobretudo, de re-existência contra um mundo em colapso. Uma experiência transcorporal e transtemporal de afirmação de um ecofeminismo latino, fincado no território de lutas travadas por mulheres em defesa da terra e da vida.

Foi a partir do que chamamos de tecnologias de relação que produzimos a materialidade necessária para as análises de um ecofeminismo materialista latino. O diário, a monotipia e a fotoperformance exercitaram nossa capacidade de redescobrir sensações, afetos, intuições; nossa capacidade de reabitar a terra em relações anti-antropocêntricas. E assim contribuímos com rastros que abrem caminho para tantos outros encontros entre espécies, compondo uma cartografia de registros feministas. Escrever sobre o encontro, imprimir a folha, fotografar a pele: cada gesto é uma dobra que adensa o presente. Lança-se em direção ao outro, sem a preocupação com a distância entre os sujeitos, mas reconhecendo que já estamos misturados (corpos, tempos, espécies) e que o que nos cabe é escutar essa mistura e responder a ela com presença.

O ensaio identifica que o ecofeminismo construído em território latino-americano é único, tem sangue próprio. Embasado em pensamentos de mulheres intelectuais latinas e nas cosmovisões de povos indígenas e afrodiáspóricos, pretende colaborar na investigação e afirmação de um ecofeminismo latino. O conceito de transtemporalidade nos permite entender que muitos saberes foram silenciados, mas não apagados: eles coexistem, superpostos no presente, à espera de escuta. Investigar plataformas criativas de interação entre espécies é uma forma real de reavivar esses saberes e recriá-los como caminhos capazes de reformular as relações. Interlocuções latinas que têm seus



próprios vieses, capazes de recriar parentesco com a realidade de uma América Latina, que possui uma cultura plural e uma história única.

Aniba possui coautoria ensaísta nessa experiência ecofeminista, em que corpo-floresta e corpo-mulher são sujeitos que coexistem, coabitam e coevoluem. Aniba tem presença, não mais como a substância cobiçada da indústria de perfumaria global, mas como ser indispensável na cosmopoética de Campo de Heliantos. E é nesse terreno, entre a casa e a cerca, que o parentesco segue sendo tecido a cada manhã: uma prática que se estabeleceu no encontro. Uma prática que se formou pelo registro dos dispositivos artísticos, mas, sobretudo, faz parte de um processo que promoveu o encontro entre as espécies: humana e mais-que-humana.

REFERÊNCIAS

ALAIMO, Stacy. **Feminismos transcorpóreos e o espaço ético da natureza**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 25, n. 2, maio/ago. 2017. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ref/a/frjFtMLQ6FhwyRj8VS9xSB/>>. Acesso em: 21 jul. 2026. doi: <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n2p909>.

BARAD, Karen. **Tempo(s) perturbador(es) e ecologias do nada: re-tornando, re-lembrando e enfrentando o incalculável**. Revista Estudos Políticos, Niterói, v. 15, n. 30, jul./dez. 2024. ISSN 2177-2851. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revista_estudos_politicos/article/view/66089>. Acesso em: 21 jul. 2026. doi: <https://doi.org/10.22409/rep.v15i30.66089>.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BONA, Dénètem. **Sabedoria dos cipós**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2025.

CADENA, Marisol de la. **Seres-terra: cosmopolítica em mundos andinos**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2024.

COSTA, Claudia de Lima; FUNCK, Susana Bornéo. **O Antropoceno, o pós-humano e o novo materialismo: intervenções feministas**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 903-908, maio/ago. 2017. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ref/a/RXt3KHKzWfYWQ3wW4GyTLFm/>>. Acesso em: 21 jul. 2026. doi: <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n2p903>

GREINER, Christine. **Corpos crip: instaurar estranhezas para existir**. 1. ed. São Paulo: N-1 edições, 2023.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 1. ed. Campinas: Papirus, 1990.

HARAWAY, Donna Jeanne. **O manifesto das espécies companheiras: cachorros, pessoas e alteridade significativa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.



HARAWAY, Donna Jeanne. **Ficar com o problema: fazer parentes no Chthluceno**. 1. ed. São Paulo: N-1 Edições, 2023.

HARAWAY, Donna Jeanne. **Quando as espécies se encontram**. 1. ed. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

HARTMAN, Saidiya. **Vênus em dois atos**. Revista Eco-Pós, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, set./dez. 2020. Disponível em: <https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/27640>. Acesso em: 22 jul. 2026. doi: 10.29146/ecopos.v23i3.27640.

HARTMAN, Saidiya. **Perder a mãe: uma jornada pela rota atlântica da escravidão**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

INGOLD, Tim. **O dédalo e o labirinto: caminhar, imaginar e educar a atenção**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, v. 21, n. 44, jul./dez. 2015. ISSN 1806-9983. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-71832015000200002>>. Acesso em: 21 jul. 2026. doi: 10.1590/S0104-71832015000200002.

KELLEHER, Philip. **Curdling the photographic image: Ana Mendieta's Silueta**. Woman's Art Journal, Filadélfia, v. 44, n. 2, fall-winter 2023. p. 13-21. ISSN 0270-7993. Disponível em: <<https://www.oldcitypublishing.com/journals/waj-home/waj-issue-contents/waj-volume-44-number-2-2023/>>. Acesso em: 22 jul. 2026.

KIRKSEY, Eben; HELMREICH, Stefan. **A emergência da etnografia multiespécies**. RAU - Revista de Antropologia da UFSCar, São Carlos, v. 12, n. 2, jul./dez. 2020. p. 306-343. ISSN 2238-3484. Disponível em: <<https://www.rau2.ufscar.br/index.php/rau/article/view/359>>. Acesso em: 21 jul. 2026. doi: <https://doi.org/10.52426/rau.v12i2.359>.

KOHN, Eduardo. **Como os cães sonham: naturezas amazônicas e as políticas do engajamento transespécies**. Ponto Urbe, São Paulo, n. 19, dez. 2016. ISSN 1981-3341. Disponível em: <<http://journals.openedition.org/pontourbe/3326>>. Acesso em: 22 jul. 2026. doi: <https://doi.org/10.4000/pontourbe.3326>

MENDIETA, Ana. **Silueta series (1973-1980)**. In: VISO, Olga M. (org.). **Ana Mendieta: earth body: sculpture and performance, 1972-1985**. 1. ed. Austin: University of Texas Press, 2004.

NASCIMENTO, Silvana de Souza. **O corpo da antropóloga e os desafios da experiência próxima**. Revista de Antropologia, São Paulo, v. 62, n. 2, maio/ago. 2019. ISSN 2179-0892. Disponível em: <<https://revistas.usp.br/ra/article/view/161080>>. Acesso em: 21 jul. 2026. doi: <https://doi.org/10.11606/2179-0892.ra.2019.161080>.

PIZARNIK, Alejandra. **Extração da pedra da loucura**. 1. ed. Belo Horizonte: Relicário, 2022.

PIZARNIK, Alejandra. **Árvore de Diana**. 1. ed. Belo Horizonte: Relicário, 2018.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Eduardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. 1. ed. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. **Sociologia da imagem: olhares ch'ixi a partir da história andina**. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2025.

Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPIFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026



SANTOS, André das Chagas; FRANCO, Criz Roecker. **O ciclo de extração de pau-rosa em Santarém (1940-1950)**. In: Reunião Anual da SBPC, 62, 2010, Rio Grande do Norte. Anais... Rio Grande do Norte: SBPC, 25 a 30 de julho de 2010, v. 62.

TOSSIN, Clarissa. **Ponto sem retorno**. 1. ed. São Paulo: MASP, 2025.

VERSIANI, Daniela Beccaccia. **Autoetnografias: conceitos alternativos em construção**. 1. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores**

MONOGAMIA, COLONIALIDADE E VIOLÊNCIA DE GÊNERO : UMA ANÁLISE HISTÓRICO CRÍTICA

MONOGAMY, COLONIALITY, AND GENDER-BASED VIOLENCE: A HISTORICAL-CRITICAL ANALYSIS

Cristhiany Alves Nogueira¹

RESUMO

Este artigo analisa a relação entre monogamia, colonialidade e violência de gênero, compreendendo a monogamia como uma construção histórica e social vinculada ao patriarcado, à propriedade privada e às transformações promovidas pela colonização e pelo capitalismo. O problema da pesquisa consiste em investigar como esse modelo de organização familiar contribui para a manutenção das desigualdades entre homens e mulheres e para a naturalização da violência de gênero. O estudo tem como objetivo analisar a origem histórica da monogamia, compreender o papel da colonialidade e do capitalismo na consolidação desse modelo e discutir sua influência na persistência da violência contra as mulheres na sociedade brasileira. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, qualitativa e histórico-crítica, fundamentada em autores como Silvia Federici, Maria Lugones, Sérgio Lessa, Geni Núñez, Heleieth Saffioti e Flávia Biroli, além da análise de dados estatísticos, documentos oficiais e legislação brasileira. Os resultados demonstram que a monogamia foi historicamente instituída como mecanismo de controle dos corpos femininos, da sexualidade, da reprodução e da transmissão da propriedade, sendo fortalecida pela colonialidade e pelo sistema capitalista. As estatísticas analisadas evidenciam que a maior parte das violências contra as mulheres ocorre no âmbito das relações íntimas e familiares, revelando a permanência de estruturas patriarcais que reforçam a desigualdade de gênero. Conclui-se que a monogamia não constitui uma condição natural, mas um modelo histórico passível de transformação, sendo necessário questionar sua naturalização e promover relações mais igualitárias, bem como mudanças estruturais capazes de enfrentar as causas da violência de gênero.

Palavras-chave: Monogamia. Colonialidade. Violência de gênero. Patriarcado. Feminismo decolonial.

¹ Graduada em História UFMS-CPNA e Aluna Especial de do Programa de Mestrado em Estudos Culturais. UFMS-CPAQ. cristhiany.cris14@gmail.com



ABSTRACT

This article analyzes the relationship between monogamy, coloniality, and gender-based violence, understanding monogamy as a historical and social construct linked to patriarchy, private property, and the transformations promoted by colonialism and capitalism. The research problem is to investigate how this model of family organization contributes to maintaining inequalities between men and women and to the normalization of gender-based violence. The study aims to analyze the historical origins of monogamy, understand the role of coloniality and capitalism in consolidating this model, and discuss its influence on the persistence of violence against women in Brazilian society. The research is characterized as a qualitative, bibliographic, and historical-critical study, based on the works of authors such as Silvia Federici, Maria Lugones, Sérgio Lessa, Geni Núñez, Heleieth Saffioti, and Flávia Biroli, as well as statistical data, official documents, and Brazilian legislation. The findings demonstrate that monogamy was historically established as a mechanism for controlling women's bodies, sexuality, reproduction, and the transmission of private property, reinforced by coloniality and the capitalist system. The analyzed statistics show that most violence against women occurs within intimate and family relationships, revealing the persistence of patriarchal structures that reinforce gender inequality. The study concludes that monogamy is not a natural condition but a historical model that can be transformed, highlighting the need to challenge its naturalization, promote more egalitarian relationships, and encourage structural changes capable of addressing the root causes of gender-based violence.

Keywords: Monogamy. Coloniality. Gender-based violence. Patriarchy. Decolonial feminism.

1. INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre a condição das desigualdades das mulheres na sociedade contemporânea e sobre como a violência de gênero se perpetua ao longo dos anos, mesmo após todos os esforços das lutas feministas e dos direitos conquistados desde que as mulheres começaram a reivindicar ser tratadas como iguais perante a lei, ainda há uma lacuna enorme entre os sexos e a violência permanece presente cotidianamente em nossas relações, seja no ambiente doméstico, no trabalho ou nos espaços públicos.

A sobrecarga adquirida pelas mulheres, com jornadas triplas após sua inserção no mercado de trabalho no século XIX, a desvalorização salarial, mesmo ocupando cargos de chefia e sendo, segundo dados recentes, maioria entre as pessoas que concluem o ensino superior, e as notícias diárias de violência demonstram o quanto ainda é urgente o debate sobre a condição da mulher e sobre quais caminhos são necessários para transformar essa realidade.

Em nossos encontros, muito se discutiu como esses mecanismos de controle dos corpos femininos se desenvolveram e, nesse contexto, a categoria monogamia aparecia constantemente em nossas análises. Como este ainda é um tema que possui pouca relevância dentro dos debates



políticos e até mesmo acadêmicos — apesar de existirem estudos desde o século XIX a respeito, ou como bem pontua Geni Núñez (2023), haviam práticas não monogâmicas de relacionamentos dentro das comunidades originárias, ou seja, há mais de 500 anos —, ao menor indício de abordar questões que geralmente são tratadas como individuais e afetivas, mas que possuem dimensão coletiva, percebe-se certo desconforto no interlocutor.

Talvez esse seja ainda um dos poucos temas políticos em que direita e esquerda dão as mãos. O que, em um primeiro momento, é compreensível: conectar a relação amorosa moderna idealizada do amor romântico, dos contos de fadas com subordinação, sobrecarga emocional e violência não é exatamente uma discussão agradável. Muito menos perceber que, caso você seja uma mulher, pode estar inserida em uma relação desigual que dificulta alcançar seus objetivos; ou, caso seja homem, reconhecer que essa desigualdade produz privilégios dos quais talvez seja necessário abrir mão. Para ambos os lados, a alternativa mais confortável costuma ser não encarar essa realidade ou reduzi-la a uma categoria secundária.

No entanto, os dados mostram que compreender essa forma social de relacionamento — a monogamia — é relevante para entender os persistentes casos de violência contra a mulher em nossa sociedade, uma vez que grande parte das agressões e mortes de mulheres acontece dentro do próprio lar e, na maioria das vezes, cometida por parceiros ou ex-parceiros.

Cabe destacar que o objetivo deste trabalho não é afirmar que toda relação monogâmica seja necessariamente violenta, mas compreender como esse modelo específico de organização afetiva e familiar foi historicamente constituído e quais permanências produz na forma como nos relacionamos hoje.

Diante disso, surgem algumas questões: se as estatísticas se mostram contrárias à idealização da família moderna monogâmica, por que ainda existe tanta resistência em lançar um olhar mais crítico sobre esse modelo? Será este o único modelo possível? Sempre foi assim? E por que a violência contra as mulheres continua a se perpetuar com tanta intensidade atualmente?

Essas são algumas das questões que pretendemos abordar neste artigo, realizando uma breve retomada histórica da categoria monogamia, analisando como a colonização intensificou esse processo de violência em diálogo com os avanços produtivos do capitalismo e, por fim, investigando como esses mecanismos continuam constituindo nossa sociedade por meio do Estado e de suas leis, buscando também pensar caminhos possíveis para transformar essa realidade.

2. A MONOGAMIA COMO CATEGORIA HISTÓRICA



A primeira coisa a se considerar é que a monogamia é uma construção histórica e social e que nem sempre a sociedade se organizou da forma como conhecemos hoje. Sua origem remonta há aproximadamente 6 a 7 mil anos, momento em que as primeiras sociedades humanas, nômades, começam a aprimorar seus conhecimentos em relação à natureza e descobrem a agricultura e a domesticação dos animais. Essa condição alterou radicalmente as formas de sociabilidade e, por isso, é considerada uma revolução histórica: o período neolítico.

O que torna essa descoberta tão importante é que, a partir desse momento, esses grupos puderam se fixar em um território e produzir ali aquilo que necessitavam para sobreviver, sem precisar se deslocar continuamente em busca de alimento ou caça, passando a prover sua subsistência em um lugar fixo. Essa transição do nomadismo para o sedentarismo levou milhares de anos e, nesse processo, também se transformaram as formas como as relações sociais eram estabelecidas.

As comunidades originárias, por dependerem da sobrevivência coletiva, organizavam-se por meio de práticas comunais e não havia uma hierarquização rígida das tarefas entre seus membros. Todos eram responsáveis pelas crianças, pela alimentação e pela organização da vida cotidiana. Ainda que algumas atividades fossem distribuídas conforme o sexo biológico, isso não implicava uma relação de inferioridade ou maior valor. Em algumas comunidades originárias, inclusive, as mulheres ocupavam posição de destaque justamente por serem associadas à reprodução da vida. Eleanor Leacock, em seus estudos sobre comunidades originárias no Canadá, descreve essas relações da seguinte forma:

Tal como a vida de cada indivíduo estava intimamente associada à sobrevivência de todos, a vida de cada criança era protegida por todos; não havia nada semelhante à figura da mãe e do pai que hoje conhecemos. Nem as tarefas da criação dos filhos, preparação dos alimentos etc. eram femininas ou masculinas; eram atividades coletivas que envolviam pessoas de ambos os sexos e de todas as idades. Pouquíssimas tarefas eram divididas segundo o sexo e, quando o eram, era frequente caber aos homens atividades que hoje são tidas por femininas. Além disso, a divisão das tarefas não implicava uma hierarquia de poder nem cancelava a autonomia de cada pessoa. (Leacock, 1981, p. 21).

Com o desenvolvimento da agricultura e da domesticação dos animais, esses grupos passaram a ter maior estabilidade material e mais tempo para desempenhar outras atividades. Se desenvolve então a produção de excedentes, isto é, a possibilidade de produzir além do necessário para a sobrevivência imediata.

Segundo Lessa (2012), é justamente nesse momento que surge a possibilidade histórica da exploração do ser humano pelo ser humano. Nas sociedades nômades, a acumulação praticamente não existia, pois os grupos estavam em constante deslocamento e possuíam baixíssima produtividade. Como aponta o autor, “A baixíssima produtividade do trabalho nas sociedades primitivas fazia da exploração do homem pelo homem uma impossibilidade histórica.” (Lessa, 2012, p. 22).



De forma bastante resumida, temos a partir desse momento um desencadeamento de transformações nas formas de produção da vida social: a produção de excedentes possibilita a exploração do trabalho; esta inaugura uma nova forma de organização social — a sociedade de classes — na qual um grupo passa a controlar e concentrar a produção excedente. Ao concentrar essa produção, desenvolvem-se a propriedade privada, o trabalho alienado e novas formas de organização política e jurídica. A lógica comunitária é gradativamente substituída por uma lógica individualizante. Surge o Estado como garantidor dos interesses dessa classe dominante e as leis como instrumento de manutenção dessa ordem.

A violência passa a ser elemento central para assegurar sua continuidade. Como aponta Marx, “A propriedade privada, as classes sociais e as violências cotidianas são determinações reflexivas: uma não existe sem a outra, sendo elementos da mesma totalidade — a sociedade de classes.” (Marx, 1983, apud Lessa, 2012, p.25)

A sociedade de classes impõe-se, portanto, por meio da guerra e de diferentes formas de violência cotidiana. Essas atividades passam a ser associadas principalmente aos homens, pois como já vimos, as mulheres eram protegidas por serem as responsáveis pela reprodução da comunidade, e então sobre raras exceções ocupavam esses lugares. É nesse contexto que se consolida uma divisão sexual do trabalho: aos homens ficam destinadas às atividades ligadas à produção da riqueza social e à esfera pública; às mulheres, as atividades domésticas e privadas relacionadas à reprodução biológica.

Para garantir a transmissão da propriedade privada, surge então a necessidade de assegurar a descendência biológica. É nesse cenário que aparece a instituição da família monogâmica como instrumento de manutenção da hereditariedade, do controle dos corpos femininos e da subordinação das mulheres. Como aponta Lessa (2012), a origem do modelo familiar monogâmico está diretamente relacionada à origem das sociedades de classes.

Assim, a família tal como a conhecemos hoje não surge como resultado do amor entre indivíduos, mas como forma histórica vinculada à organização patriarcal da propriedade e do trabalho. Segundo o autor, “Sem exceção, em todas as sociedades fundadas em uma das modalidades de trabalho alienado — escravista, feudal, capitalista ou asiática — a exploração do homem pelo homem impôs a família monogâmica como substituta da antiga família comunal.” (Lessa, 2012, p.26). E complementa:

As relações primitivas entre homens e mulheres, entre adultos e crianças, por mais distintas ao longo do tempo e entre diferentes civilizações, não exibem traço algum das relações de poder que são a essência do casamento monogâmico. A entrada na história da família monogâmica representou a gênese de uma nova relação social. (Lessa, 2012, p.28)



Desse modo, o que se estabelece não é apenas uma nova forma de parentesco, mas uma nova forma de hierarquia baseada no sexo. As mulheres passam a ocupar posições definidas pela relação com os homens — seja como esposas responsáveis pela transmissão da herança, seja pela objetificação e comercialização de seus corpos. Isso demonstra que a monogamia se estabelece historicamente como um regime de exclusividade sexual principalmente direcionado às mulheres. Aos homens permanece maior liberdade sobre seus corpos e relações, reproduzindo a mesma lógica de apropriação presente na propriedade privada.

É importante destacar que esse processo não ocorreu da mesma forma em todos os lugares. O objetivo aqui não é homogeneizar experiências históricas distintas, mas identificar permanências que ajudam a compreender determinadas estruturas sociais. Também é importante reconhecer que, da mesma forma que sempre houve resistência dos grupos explorados em relação às classes dominantes, as mulheres resistiram — e continuam resistindo — às formas de opressão produzidas pelo patriarcado e pela sociedade de classes.

Desde mulheres que ocuparam posições de poder em sociedades antigas, como Cleópatra, às curandeiras, benzedeadas e parteiras perseguidas pela Igreja durante os processos inquisitoriais; a Olympe de Gouges que escreveu a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã durante a Revolução Francesa às que protagonizaram as mobilizações que antecederam a Revolução Russa exigindo “pão e paz”; das mulheres argentinas do movimento “Una Menos” às mulheres camponesas, indígenas e integrantes de movimentos sociais em diferentes partes do mundo — em diferentes contextos e de diferentes formas, resistiram, resistem e continuarão resistindo às opressões produzidas pelo patriarcado.

Porém mesmo com todas essas lutas, os índices de violência contra as mulheres se apresentam de forma intensificada, e como veremos no próximo tópico, com o processo de colonização e estruturação do capitalismo o modelo familiar monogâmico serviu como meio para aprofundar essas diferenças entre os sexos, tendo como principais meios de controle institucionais a religião cristã e o Estado.

3. COLONIALIDADE E UNIVERSALIZAÇÃO DE UM MODELO DE FAMÍLIA

Como vimos anteriormente, a monogamia não foi um processo natural, mas resultado de condições históricas e materiais que possibilitaram que esse modelo familiar obtivesse êxito e se perpetuasse como forma dominante de organização social. Ainda que tenha assumido configurações distintas em diferentes territórios, consolidou-se como um mecanismo que submeteu as mulheres ao ambiente privado e aos afazeres domésticos e os homens ao espaço



público e às posições de poder, funcionando também como forma de garantir a manutenção da propriedade privada.

Nesse sentido, compreendemos que o patriarcado, enquanto sistema de subordinação das mulheres em relação aos homens, antecede o capitalismo. Entretanto, conforme argumenta Silvia Federici, é com a consolidação desse novo modelo econômico — orientado pela acumulação de riquezas em detrimento do bem-estar coletivo — que tais violências se intensificam e continuam moldando a sociedade até os dias atuais. O capitalismo, portanto, não inventou a subordinação das mulheres, mas intensificou e reorganizou formas patriarcais de dominação. (Federici, 2017, p.191,232).

Nesse sentido, as desigualdades já exercidas em relação às mulheres tornam-se mais profundas durante a transição do feudalismo para o capitalismo. Federici demonstra isso ao analisar a perseguição às mulheres consideradas bruxas e os processos inquisitoriais como parte da consolidação da ordem moderna. Segundo a autora, “A caça às bruxas foi também instrumento da construção de uma nova ordem patriarcal na qual os corpos das mulheres, seu trabalho, seus poderes sexuais e reprodutivos foram colocados sob controle do Estado e transformados em recursos econômicos.” (Federici, 2017, p. 305-306).

Nesse sentido, Rita Segato (2012) contribui para compreender como o processo colonial não apenas se sobrepôs às formas de organização social existentes, mas também reorganizou e aprofundou hierarquias de gênero já presentes em determinadas comunidades. A autora identifica, em diferentes sociedades indígenas e afro-americanas, estruturas que denomina de “patriarcado de baixa intensidade”, caracterizadas pela existência de diferenças e hierarquias entre homens e mulheres, mas também por maior circulação entre posições de gênero e por formas de participação feminina que foram progressivamente restringidas pela colonialidade.

Com a intrusão colonial, essas relações são reorganizadas a partir de uma nova lógica: os homens passam a ocupar uma posição privilegiada como interlocutores diante dos colonizadores e das instituições externas, enquanto as mulheres são progressivamente afastadas dos espaços de decisão e confinadas à esfera doméstica. Segato observa, por exemplo, que a colonização selecionou os homens como principais interlocutores para negociações, guerras e relações políticas, fortalecendo sua posição no interior das comunidades e contribuindo para a perda de espaços de poder anteriormente ocupados pelas mulheres (SEGATO, 2012, p. 118-120). Esse processo também produziu uma transformação no próprio significado das relações de gênero, uma vez que a antiga diferenciação entre os espaços masculino e feminino foi convertida em uma oposição mais rígida entre público e privado, contribuindo para a marginalização das



atividades desempenhadas pelas mulheres e para o aprofundamento de sua vulnerabilidade à violência.

Dessa forma, atividades que anteriormente eram distribuídas de maneira menos hierarquizada passam a ser atribuídas quase exclusivamente às mulheres. Relegadas ao ambiente privado do lar, elas assumem sem qualquer forma de remuneração um dos trabalhos mais fundamentais para a manutenção da sociedade: o trabalho reprodutivo e do cuidado — dos filhos, da casa e da reprodução cotidiana da vida.

Assim, a exploração e a sobrecarga do trabalho feminino tornam-se elementos estruturantes para a sustentação do modelo econômico capitalista nascente. A ideologia burguesa cumpre papel central nesse processo ao associar essas práticas ao amor, ao dever ou à chamada “natureza feminina”, condicionando as mulheres a reproduzirem esses papéis sem reconhecer suas origens históricas de controle. Como sintetiza Federici, “O que eles chamam de amor, nós chamamos de trabalho não pago.” (Federici, 2019, p.40).

No entanto, compreender essas transformações apenas pela chave econômica seria insuficiente. Conforme argumenta Maria Lugones (2014), a colonização não significou somente exploração territorial e extração de riquezas, mas também uma profunda reorganização das formas de vida e das relações sociais. Para a autora, a missão civilizatória colonial reorganizou as relações de gênero ao impor um sistema binário, hierárquico e dicotômico de compreensão do ser humano. Esse processo passou a estabelecer quais formas de existência seriam consideradas legítimas e quais seriam vistas como inferiores, primitivas ou desviantes.

A colonialidade do gênero está diretamente relacionada à construção moderna de classificações sociais baseadas não apenas no gênero, mas também na raça, na sexualidade e na divisão do trabalho. Nesse contexto, a racialização da sociedade também encontra suas origens no projeto moderno-colonial, que passa a estabelecer hierarquias entre aquilo que é identificado como branco, europeu, cristão e heterossexual e tudo aquilo que foge desse modelo.

Ao propor o feminismo decolonial, Lugones chama atenção para a necessidade de compreender as desigualdades considerando suas múltiplas dimensões. Para a autora, gênero, raça, classe, sexualidade e território não podem ser analisados separadamente, pois constituem conjuntamente as formas de opressão que organizam a sociedade moderna. Esse processo de imposição também alcançou os modos de amar e constituir família. Como aponta Núñez (2023), a imposição da monogamia fazia parte de todo um projeto civilizatório que buscava incutir a moral cristã como a única possível.

O objetivo de catequizar e evangelizar todos os povos do mundo parte de um lugar de ‘fazer o bem’, de levar o amor e a salvação, e é justamente aí que temos um ponto crucial: por vezes somos ensinados/as/es a associar opressão, racismo e demais violências a algo relacionado ao ódio, ao mal; mas, para contracolonizar — ou seja, para fazer um esforço contrário à



colonização — precisamos reconhecer que é justamente em nome do bem, da família e do amor que a maior parte das violências se perpetua. (Núñez, 2023, p. 27).

Assim, mais do que instaurar novas formas de sociabilidade, o projeto moderno-colonial também definiu quais formas de relacionamento seriam reconhecidas como legítimas e quais permaneceriam à margem da sociedade. Nessa mesma direção, Núñez (2023) argumenta que a moral cristã monoteísta transfere para as relações amorosas a lógica da exclusividade presente na relação entre sujeito e divindade:

Se nos voltamos às características desse deus, percebemos que ele só se sente amado se é amado em caráter único, o que é exatamente o principal preceito da monogamia: a não concomitância de relações românticas como critério de fidelidade [...] esse direcionamento espiritual, segundo o qual só se prova que ama alguém se não amar outras pessoas em concomitância, é o que fundamenta a monogamia. (Núñez, 2023, p. 30–31).

Desse modo, mais do que instaurar novas formas de sociabilidade, o projeto moderno-colonial reorganizou as relações de gênero ao definir quais formas de existência e de relacionamento seriam consideradas legítimas e quais deveriam ser corrigidas, convertidas ou eliminadas. A universalização da monogamia aparece, portanto, não como consequência natural da organização humana, mas como parte de um projeto histórico de controle dos corpos, da sexualidade e da reprodução social.

Veremos no próximo tópico como essa imposição da monogamia reflete, atualmente, nos casos de violência de gênero no Brasil.

4. FAMÍLIA MONOGÂMICA E NATURALIZAÇÃO DAS VIOLÊNCIAS DE GÊNERO

Como vimos no primeiro tópico, a violência é uma das condições pelas quais a classe dominante, por meio do Estado, opera seu poder para manter sua propriedade e garantir a continuidade da ordem social capitalista. Nesse sentido, “as normas sociais que regulam a convivência de homens e mulheres, de brancos e negros e de ricos e pobres contêm violência. Assim, a mera obediência às regras sociais conduz à violência de gênero, de raça/etnia e de classe” (Affonso; Smigay, 1989 apud Saffioti, 2015, p. 30).

Neste capítulo, procuramos identificar como esse modelo moderno e colonial de família monogâmica está relacionado às violências de gênero contra as mulheres, por meio de pesquisas, estatísticas e marcos legais que foram implementados ao longo dos anos para manutenção e perpetuação desse modelo familiar e seus impactos no Brasil.

Os dados demonstram que grande parte das violências contra mulheres ocorre no âmbito das relações íntimas e familiares. Como aponta Núñez, “a violência contra as mulheres

Dossiê Epistemologias do Sul: Interseções entre a Decolonialidade, a Teoria Crítica Feminista e a Interculturalidade
Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP, Edição Especial. Aquidauana/MS, v. 1, n. 21, set. 2026



é frequentemente percebida apenas como uma expressão do machismo, e nisso se silencia o quanto a monogamia é o alimento ideológico para essas práticas” (Núñez, 2022, p.36).

Segundo pesquisa do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2020), cerca de 90% das vítimas de feminicídio foram assassinadas por companheiros ou ex-companheiros. Outra pesquisa sobre vitimização de mulheres no Brasil, realizada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023), demonstra de forma mais detalhada essa relação de violência. Pela primeira vez, o ex-parceiro aparece como principal agressor: 31,3% (ex-cônjuge, ex-companheiro ou ex-namorado), seguido por 26,7% (cônjuge, companheiro ou namorado) e 8,4% (pai e mãe).

A concentração das agressões no interior das relações conjugais e familiares permite questionar a ideia de que a violência contra as mulheres constitui um fenômeno externo à família ou decorrente exclusivamente de comportamentos individuais. Ao contrário, os dados indicam que a própria intimidade pode constituir um espaço de exercício e reprodução de relações de poder. Nesse sentido, Saffioti (2015) compreende a violência de gênero como parte de uma estrutura de dominação-exploração, na qual as relações entre homens e mulheres são atravessadas por desigualdades historicamente produzidas. A violência, portanto, não aparece apenas quando essas relações entram em crise, mas pode operar como mecanismo de manutenção de uma ordem na qual são atribuídos aos homens determinados direitos sobre os corpos, os comportamentos e a sexualidade das mulheres.

Os dados também revelam que, para as mulheres, o perigo está muitas vezes mais próximo do que se imagina: 53,8% dos casos ocorreram dentro de casa, 17,6% na rua e 4,7% no ambiente de trabalho. O fato de a residência aparecer como o principal local de ocorrência das violências evidencia uma contradição fundamental presente na construção social da família: ao mesmo tempo em que o espaço doméstico é historicamente apresentado como lugar de proteção, intimidade e segurança, ele também pode constituir um espaço privilegiado para a reprodução de relações de poder e violência.

Para Saffioti (2015), a família patriarcal não deve ser compreendida como uma instituição neutra, pois sua organização historicamente atribuiu diferentes posições e poderes a homens e mulheres. A separação entre o espaço público, associado à autoridade e à produção, e o espaço privado, associado à reprodução e ao cuidado, contribuiu para tornar determinadas formas de violência menos visíveis, uma vez que aquilo que ocorre no interior da família foi tradicionalmente tratado como questão privada. Assim, a própria noção de privacidade pode funcionar como mecanismo de silenciamento quando impede que relações violentas sejam reconhecidas como uma questão social e política.



As mulheres negras aparecem como maioria entre as vítimas, demonstrando a intersecção entre gênero, raça e classe, considerando que historicamente ocupam a base da pirâmide social brasileira: 65,6%, em comparação a 29% de mulheres brancas, 2,3% amarelas e 3% indígenas.

A predominância de mulheres negras entre as vítimas também demonstra que a violência de gênero não atinge todas as mulheres da mesma maneira. A perspectiva interseccional permite compreender que gênero, raça e classe não constituem dimensões independentes, mas se articulam na produção de diferentes formas de vulnerabilidade. Conforme argumenta Lélia Gonzalez (2020), a experiência das mulheres negras no Brasil é marcada pela articulação entre racismo e sexismo, que historicamente as posicionou em lugares específicos no mercado de trabalho, na família e na sociedade. Essa dimensão é fundamental para a análise da família e da violência, pois evidencia que o modelo familiar hegemônico não produz os mesmos efeitos sobre todas as mulheres. A violência dirigida às mulheres negras precisa ser compreendida, portanto, dentro de uma estrutura social na qual as desigualdades de gênero são atravessadas pela racialização e pela desigual distribuição de recursos, direitos e possibilidades de autonomia.

Ainda nessa mesma pesquisa, as estimativas gerais mostram que 33,4% das mulheres brasileiras com 16 anos ou mais sofreram violência física e/ou sexual por parte de parceiros íntimos ou ex-parceiros — percentual superior à média global estimada pela Organização Mundial da Saúde, de 27%.

Esses dados contribuem para compreender que essas relações ainda são atravessadas por expectativas históricas de submissão feminina e por mecanismos que justificam diferentes formas de violência quando as mulheres não correspondem ao ideal socialmente construído de mulher “bela, recatada e do lar”.

A perspectiva religiosa cristã exerce papel importante nesse processo, uma vez que a ideia do casamento indissolúvel, simbolicamente expressa pela frase “até que a morte os separe”, também aparece como mecanismo de manutenção da permanência das mulheres nas relações conjugais, contribuindo para a naturalização de determinadas formas de violência.

Uma pesquisa realizada pelo Instituto Patrícia Galvão/Ipec (2022), sobre a percepção da população brasileira em relação aos motivos pelos quais mulheres permanecem em relações violentas, mostra que 43% acreditam que elas permanecem por medo de serem mortas caso terminem a relação e 33% por medo de novas agressões.



Os dados sobre os motivos que levam mulheres a permanecerem em relações violentas também precisam ser analisados para além da ideia de uma suposta escolha individual. O medo da morte e de novas agressões demonstra que a permanência pode ocorrer em condições marcadas pela coerção, pela ameaça e pela ausência de alternativas concretas. Além disso, a dependência econômica, o isolamento social, a responsabilização pelo cuidado dos filhos e a própria naturalização da violência podem dificultar a ruptura. Nesse sentido, Saffioti (2015) chama atenção para o processo de cronificação da violência, por meio do qual agressões reiteradas podem ser incorporadas ao cotidiano das relações, tornando mais complexa a percepção e o enfrentamento da violência. A pergunta, portanto, não deveria ser apenas por que uma mulher permanece em uma relação violenta, mas quais condições sociais, econômicas e institucionais limitam sua possibilidade de rompê-la. Para ela não existe contrato entre desiguais e nesse sentido ascrecenta:

Com efeito, o domicílio constitui um lugar extremamente violento para as mulheres e crianças de ambos os sexos, especialmente as meninas. Desta sorte, as quatro paredes de uma casa guardam os segredos de sevícias, humilhações e atos libidinosos/estupros graças à posição subalterna da mulher e da criança face ao homem e da ampla legitimação social desta supremacia masculina. É com esta estrutura que a família tem garantido o status quo, pleno de privilégios para os homens, sobretudo ricos e brancos. Daí o pânico até mesmo em pensar em transformá-la... Constrói-se, em virtude da sacralidade da família, um verdadeiro muro de silêncio em torno dos eventos ocorridos no seio desse grupo. Em nome da defesa de uma privacidade que só existe apenas para os homens e não para as mulheres, a sociedade em geral – com exceção de alguns grupos – não atua no sentido de alterar as violentas formas de sociabilidade, desenvolvidas pela família. (Saffioti, 1995, 33-34)

Se por um lado temos a igreja e a moral cristã difundindo aquilo que Geni Núñez (2022) denomina de monocultura dos afetos, por outro lado, essa relação de desigualdade e naturalização de um único modo de se relacionar afetivamente também foi historicamente legitimada e garantida pelo Estado através das leis. Igreja, Estado e direito participaram, em diferentes momentos históricos, da produção e legitimação de normas relativas ao casamento, à sexualidade, à reprodução e aos papéis atribuídos a homens e mulheres.

Dessa forma, a violência que ocorre no espaço doméstico não está dissociada das estruturas sociais que definem esse espaço como responsabilidade predominantemente feminina e que atribuem à conjugalidade determinados deveres, obrigações e formas de permanência. É nesse ponto que a análise da violência de gênero se aproxima da discussão sobre a família monogâmica: mais do que uma forma privada de organização dos afetos, ela constitui uma instituição historicamente regulada e atravessada por relações de poder.

A dimensão jurídica dessa discussão permite observar que a desigualdade existente no interior da família não permaneceu restrita às práticas e costumes sociais, mas foi também incorporada às próprias estruturas legais. O casamento, a autoridade masculina, a propriedade



e a reprodução foram historicamente objetos de regulamentação estatal, fazendo com que determinadas relações de poder adquirissem reconhecimento jurídico. Como observa Pateman (1993), o contrato de casamento não pode ser separado das relações de poder que estruturam a sociedade civil, uma vez que a construção da liberdade contratual moderna coexistiu historicamente com formas de subordinação das mulheres. A família, nesse sentido, constitui uma das instituições por meio das quais relações privadas e relações políticas se articulam, tornando necessário compreender como o direito participou da construção histórica da desigualdade entre homens e mulheres.

Ao longo da história, o direito foi utilizado como meio pelo qual as classes dominantes impuseram seus interesses. Na perspectiva de gênero isso não foi diferente. Desde os códigos napoleônicos após a Revolução Francesa — que estabeleceram juridicamente a obediência da mulher ao marido — até os dias atuais, o Estado continua regulando corpos, afetos e reprodução. Sobre o código Napoleônico, Garcia (2015) nos mostra:

Com o Código Napoleônico, a menoridade perpetua das mulheres ficava consagrada. Eram consideradas apenas como filhas ou mães em poder de seus pais, maridos ou filhos. Não tinham direito de administrar suas propriedades, fixar ou abandonar seu domicílio, manter uma profissão ou um emprego sem permissão do homem da casa. A obediência, o respeito, abnegação e o sacrifício foram fixados como virtudes obrigatórias. O novo direito penal fixou para elas delitos específicos que, como o adultério e o aborto, consagravam que seus corpos não lhe pertenciam. Para todos os efeitos nenhuma mulher era dona de si mesma. Todas careciam daquilo que a cidadania assegurava aos homens: a liberdade. (Garcia, 2015, p.50).

No Brasil, somente em 2022 a laqueadura passou a ser permitida sem necessidade de autorização do cônjuge, revelando o quanto a autonomia reprodutiva das mulheres ainda permanece condicionada. Como aponta Biroli:

Por meio do casamento, as leis regulam a transmissão de bens — as conexões entre os sexos, procriação e propriedade. Regulam também o status social diferente dos grupos segundo a conjugalidade, definem as formas legítimas da parentalidade e, por muito tempo, determinaram direitos civis diferenciados para homens e mulheres. (Biroli, 2018, p. 119).

A Lei nº 3.071, de 1916, criou a base jurídica da família patriarcal brasileira ao estabelecer o marido como chefe da sociedade conjugal e restringir a autonomia civil e econômica da mulher casada. Somente em 1962, com o Estatuto da Mulher Casada, as mulheres passaram a ter autorização legal para trabalhar sem consentimento do marido e foram reconhecidas juridicamente como sujeitos civis. É apenas em 1977, com a Lei nº 6.515, que o divórcio passa a ser permitido no Brasil. Até então, o casamento era praticamente indissolúvel, dificultando que mulheres rompessem relações violentas e reforçando a dependência econômica.



Quanto aos direitos reprodutivos, este ainda é um dos temas mais debatidos pelos movimentos feministas. Desde 1940, com o Decreto-Lei nº 2.848 (Código Penal), o aborto permanece criminalizado em grande parte das situações no Brasil. Nesse caso, existe também um forte fator de classe: mulheres com maior poder econômico conseguem acessar procedimentos mais seguros, enquanto mulheres pobres permanecem mais vulneráveis aos riscos de procedimentos clandestinos, revelando a negligência do Estado diante de uma questão de saúde pública.

Além disso, as atividades domésticas e o cuidado continuam sendo uma das principais formas pelas quais mulheres têm sua autonomia limitada. Segundo a pesquisa “Outras formas de trabalho” (IBGE, 2019), mulheres gastam em média 21,4 horas semanais em atividades domésticas e cuidados, enquanto homens dedicam apenas 11 horas. Essa sobrecarga interfere diretamente na saúde mental, produtividade e renda das mulheres.

Desse modo, observa-se que a família monogâmica cis-heteronormativa não constitui apenas uma forma privada de organização das relações afetivas, mas uma instituição historicamente atravessada e legitimada pelas relações entre Estado, direito e religião. A atuação conjunta dessas estruturas contribuiu para estabelecer e perpetuar um modelo hegemônico de relações socioafetivas, baseado na divisão sexual dos papéis, na autoridade masculina e na normatização dos corpos, dos afetos e da reprodução. Não por acaso, o lema “Deus, pátria e família” sintetiza valores historicamente mobilizados na defesa da ordem social vigente, articulando moral, família e Estado em torno da manutenção de hierarquias sociais. Nesse sentido, compreender a família como espaço político permite romper com sua idealização enquanto lugar exclusivamente de proteção e afeto, reconhecendo que ela também pode constituir um dos principais espaços de reprodução das desigualdades e violências de gênero.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das considerações expostas, podemos concluir que a consolidação histórica da monogamia como modelo legítimo de parentesco e família, especialmente no contexto da modernidade colonial, contribuiu para naturalizar relações hierárquicas entre homens e mulheres ao instituir formas específicas de controle sobre sexualidade, reprodução, trabalho e autoridade doméstica, sendo, portanto, um dos meios pelos quais o patriarcado opera nas sociedades capitalistas.

Vimos também que a monogamia foi constituída como um processo histórico — e não natural ou imutável — e que, justamente por isso, pode ser passível de transformação. Como



pudemos observar, ela não parece responder plenamente às necessidades sociais de igualdade entre os sexos nem às necessidades psicológicas e afetivas dos indivíduos sob um modelo econômico regido pela competição, acumulação e poder.

Se partirmos de um olhar radical sobre a realidade, podemos concluir que a emancipação das mulheres só se dará efetivamente a partir da emancipação de todos os indivíduos da sociedade, por meio da superação das estruturas que sustentam a sociedade de classes. Uma alternativa bastante positivista para uma disciplina sobre decolonialidade, não é mesmo?

Porém, a própria revolucionária comunista russa Alexandra Kollontai contrariava a ideia de que só podemos nos dedicar às questões da vida privada, do amor e da sexualidade depois que as transformações políticas e econômicas acontecerem. Como advertia, “A experiência da história ensina que a ideologia de um grupo social e, conseqüentemente, a moral sexual se elaboram durante o próprio processo da luta contra as forças sociais que se lhe impõem.” (Kollontai, 2011, p. 61).

Tendo isso em vista, gostaria de trazer certa circularidade para esta conversa, ao propor ideias e cosmovisões de povos originários, que contrapõem o pensamento hegemônico dos monopólios, das monoculturas, do monoteísmo e da monogamia.

Ao afirmar que “o futuro é ancestral”, Ailton Krenak (2022) propõe um olhar sem estigmas para outras formas de existência e nos lembra que, antes do processo colonial, existiram sociedades que não eram organizadas pela exploração irrefreável da natureza e, conseqüentemente, dos corpos que dela dependiam. Como vimos no primeiro capítulo, existiram outras formas de se relacionar entre si e com o mundo.

Na mesma direção, Geni Núñez propõe uma artesanaria dos afetos como possibilidade de nos desprendermos da lógica da posse sobre o outro, cultivando vínculos mais horizontais e reconhecendo que o amor romântico não precisa monopolizar todas as formas de afeto e que essa é uma das possibilidades entre tantas outras que a complexidade humana é capaz de criar.

Podemos concluir, por fim, que as formas como nos relacionamos afetivamente estão muito mais ligadas às estruturas e à moral dominante do que restritas ao ambiente privado. E justamente por se tratar do espaço privado, ele se torna terreno fértil para a reprodução das violências de gênero contra as mulheres.



As possibilidades que se apresentam passam tanto pelo nível individual — por meio do exercício de descolonizar nossos afetos — quanto pela construção coletiva de rupturas mais amplas com as estruturas que organizam nossa sociedade.

Em todos os casos, o importante talvez seja permanecermos atentos e fortes para enfrentar os desafios que se apresentam sem esquecer que outras formas de amar e existir são possíveis — e que nós, como sujeitos históricos, somos também aqueles que as constroem.

REFERÊNCIAS

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Diário Oficial da União: Rio de Janeiro, RJ, 31 dez. 1940.

BRASIL. Lei nº 14.443, de 2 de setembro de 2022. Altera a Lei nº 9.263, de 12 de janeiro de 1996, para determinar prazo para oferecimento de métodos e técnicas contraceptivas e retirar exigência de autorização do cônjuge para esterilização voluntária. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 5 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916. Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. Diário Oficial da União: Rio de Janeiro, RJ, 5 jan. 1916.

BRASIL. Lei nº 4.121, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre a situação jurídica da mulher casada. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 3 set. 1962.

BRASIL. Lei nº 6.515, de 26 de dezembro de 1977. Regula os casos de dissolução da sociedade conjugal e do casamento. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 27 dez. 1977.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Tradução do Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2017.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista**. São Paulo: Elefante, 2019.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2020**. São Paulo: FBSP, 2020.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023.

GARCIA, Carla Cristina. **Breve história do feminismo**. São Paulo: Claridade, 2015.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização de Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.



IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Outras formas de trabalho** 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

KOLLONTAI, Alexandra. **A nova mulher e a moral sexual**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEACOCK, Eleanor Burke. **Myths of male dominance: collected articles on women cross-culturally**. New York: Monthly Review Press, 1981.

LESSA, Sérgio. **Abaixo a família monogâmica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LUGONES, María. **Rumo a um feminismo descolonial**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935–952, set./dez. 2014.

NÚÑEZ, Geni. **Descolonizando afetos: experimentações sobre outras formas de amar**. São Paulo: Planeta, 2023.

OMS – ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Violence against women prevalence estimates**, 2018. Geneva: World Health Organization, 2021.

PATEMAN, Carole. **O contrato sexual**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

PATRÍCIA GALVÃO, Instituto; IPEC. **Percepções da população brasileira sobre violência contra as mulheres**. São Paulo: Instituto Patrícia Galvão, 2022.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

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



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

GÊNERO, INTERSECCIONALIDADE E FAMÍLIAS HOMOAFETIVAS: DEBATES E PERCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS

GENDER, INTERSECTIONALITY, AND SAME-SEX FAMILIES: CONTEMPORARY DEBATES AND PERSPECTIVES

Émerson Bandeira Bastos¹

Helen Paola Vieira Bueno²

RESUMO

O presente artigo tem como tema as famílias homoafetivas na perspectiva dos estudos de gênero e da interseccionalidade, possuindo a finalidade de compreender os processos históricos, sociais, culturais e jurídicos que contribuíram ao reconhecimento dessas configurações familiares até os dias atuais. Sob essa ótica, a problemática de pesquisa está centralizada na análise de como as teorias de gênero e a abordagem interseccional possibilitam compreender os desafios, as formas de reconhecimento e os processos de construção de sentido das famílias homoafetivas em uma sociedade ainda marcada por estruturas patriarcais e heteronormativas. O objetivo geral consiste em analisar as principais contribuições dos estudos de gênero, da interseccionalidade e das teorias críticas na compreensão das famílias homoafetivas e sua inserção social. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada em autores dos estudos culturais, feministas, queer e decoloniais, além da análise de marcos legais que asseguram direitos à população LGBTQIAPN+. Os resultados evidenciam que as transformações sociais e jurídicas ocorridas nas últimas décadas contribuíram significativamente ao reconhecimento das famílias homoafetivas, embora persistam desafios relacionados à discriminação, à violência de gênero e à exclusão social. Conclui-se que os estudos de gênero e a interseccionalidade constituem importantes instrumentos analíticos na compreensão das múltiplas experiências vivenciadas por essas famílias, favorecendo a construção de uma sociedade mais inclusiva, democrática e comprometida com os direitos humanos e a diversidade.

Palavras-chave: Famílias homoafetivas. Estudos de gênero. Interseccionalidade. Diversidade familiar. Direitos humanos.

ABSTRACT

This article addresses same-sex families from the perspective of gender studies and intersectionality, aiming to understand the historical, social, cultural, and legal processes that have contributed to the recognition of these family configurations up to the present day. In this context, the research problem

¹ Historiador, Pedagogo, Professor Especialista, Acadêmico do PPGCULT - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ). E-mail: emersobastos@gmail.com.

² Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia. Professora na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ). E-mail: helen.bueno@ufms.br.



is centered on analyzing how gender theories and the intersectional approach make it possible to understand the challenges, forms of recognition, and processes of meaning-making experienced by same-sex families in a society still marked by patriarchal and heteronormative structures. The general objective is to analyze the main contributions of gender studies, intersectionality, and critical theories to the understanding of same-sex families and their social inclusion within. This is a qualitative bibliographic study based on authors from cultural, feminist, queer, and decolonial studies, as well as on the analysis of legal frameworks that guarantee rights to the LGBTQIAPN+ population. The results show that the social and legal transformations that have occurred in recent decades have significantly contributed to the recognition of same-sex families, although challenges related to discrimination, gender-based violence, and social exclusion still persist. It is concluded that gender studies and intersectionality constitute important analytical tools for understanding the multiple experiences lived by these families, fostering the construction of a more inclusive, democratic society committed to human rights and diversity.

Keywords: Same-sex families; Gender studies; Intersectionality; Family diversity; Human rights.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, os discursos e a construção de conceitos que definem gênero e interseccionalidade como elementos fundamentais dos estudos interdisciplinares, especialmente nos estudos culturais, vêm sendo teorizados como pontos decisivos na desconstrução de perspectivas que, durante muitos anos, ocuparam espaços de fala sustentados por debates hegemônicos de caráter heteronormativo. Assim, observa-se que não constitui uma tarefa simples realizar uma análise das percepções teóricas recentes voltadas ao fortalecimento dos estudos sobre famílias homoafetivas na contemporaneidade, embora essa investigação seja possível.

O presente estudo tem como intuito analisar as famílias homoafetivas a partir dos estudos de gênero sob uma abordagem interseccional. Nesse propósito, pretende-se analisar as principais formulações teóricas contemporâneas aplicadas a esses arranjos, bem como discutir o processo histórico de seu reconhecimento nos âmbitos social e jurídico.

Desse modo, a proposta central consiste em examinar autores que contribuíram ao debate acerca dos diferentes marcadores sociais da diferença, tais como classe, raça, gênero e sexualidade, observando como essas categorias impactam as experiências dessas famílias, além de investigar as implicações da diversidade familiar na promoção da inclusão social.

Loltran (2015) destaca que, ao refletirmos sobre os conceitos anteriormente apresentados, é fundamental, inicialmente, desconstruir preconceitos e estereótipos historicamente associados às discussões sobre gênero e diversidade. Em sua obra, a autora defende a necessidade de desmistificar os chamados "bichos-papões" que cercam esses temas, promovendo uma compreensão mais crítica, inclusiva e fundamentada da realidade social. Em uma sociedade historicamente marcada pelo patriarcado e pela heteronormatividade, uma das principais missões consiste em desconstruir as



imagens pejorativas produzidas por estereótipos e generalizações. Assim, uma das propostas deste estudo é aprofundar uma análise que evidencie como as famílias, mesmo constituídas por diferentes configurações, são formadas por sujeitos que desempenham suas atribuições familiares independentemente de suas composições.

Nesse contexto esse artigo será um compilado de teorias e concepções de autores como Loltran (2015), Mignolo (2017), Saffioti (2011), Louro (2007), Cyfer (2015), Spivak (2010), entre muitos outros autores que irão compilar essa pesquisa nos propondo uma análise crítica dos conceitos estudados para compreensão e composição de estudo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Famílias homoafetivas e a relação social e jurídica: uma análise teórica a ser abordada

Possivelmente, não poderíamos iniciar este estudo sem apresentar uma situação que provoque reflexão e até mesmo certo impacto ao leitor. No entanto o trecho a seguir compõe uma das principais obras da autora e chama a atenção por evidenciar umas das realidades que possivelmente persiste na sociedade contemporânea. Ao percebermos os estudos analisamos que a violência de gênero no Brasil, continua sendo uma das maiores problemáticas sociais do país, mesmo em pleno século XXI. Tal cenário torna-se ainda mais preocupante quando observamos os índices de violência direcionados às mulheres e à população LGBTQIAPN+, grupos que historicamente enfrentam diferentes formas de discriminação, exclusão e violação de direitos.

Diante disso, questiona-se a razão de iniciar uma discussão sobre as configurações de famílias homoafetivas abordando a violência de gênero. Para responder a essa indagação, a análise do trecho citado estrutura-se a partir de três eixos fundamentais: o primeiro abrange a evolução histórica e social do conceito de família sob a ótica das relações de gênero e do sistema patriarcal; o segundo propõe o exame da diversidade familiar contemporânea, identificando como seus sentidos e significados se constituem na atualidade; por fim, o terceiro eixo busca compreender como esses arranjos asseguram a cidadania e de que forma o Poder Judiciário tem tutelado os direitos civis correlatos nos últimos anos. Consequentemente, evidencia-se que os sujeitos inseridos nessas três dimensões correspondem justamente à população que, cotidianamente, é vulnerabilizada pela violência sistêmica de gênero no Brasil.

“difícil acreditar que, em nosso país, crimes de motivação homofóbica ainda acontece em pleno século XXI. E acontece pela ausência de leis realista [sic], que protejam a diversidade e assegurem a cidadania e os direitos civis. E quanto esses cenários extremistas e primitivos existir [sic], não podemos esperar a verdadeira desenvolvimento [sic] social. Permaneceremos no subdesenvolvimento, acobertando barbaries [sic].” (Loltran, 2016, p. 11).



Em primeiro lugar, deve-se analisar a família como uma das instituições sociais mais antigas da humanidade, responsável pela mediação de relações afetivas, econômicas e culturais. Contudo, a literatura especializada demonstra que, embora o modelo hegemônico de família tenha sido frequentemente apresentado como uma estrutura estática, essa configuração passou por profundas ressignificações em resposta aos acontecimentos políticos e econômicos que transformaram os demais segmentos sociais ao longo do tempo.

Considerando esse contexto podemos destacar que o patriarcado se constituiu na formação e no modelo de família por muitos anos onde a predominância de autoridade masculina como centralidade do casamento é tradicional se propagou e propaga-se até os dias atuais como a constituição familiar "padrão". Entretanto as transformações sociais ocorridas nas últimas décadas possibilitou o surgimento de novos formatos de composição familiar, ampliando a compreensão sobre os vínculos afetivos e as diferentes composição familiares na sociedade.

Para Brandão (2021), ao analisar o processo historiográfico da família patriarcal ao longo da história, observa-se que a Constituição Federal de 1988 representa um dos mais importantes marcos na ressignificação do conceito de família no Brasil:

Artigo 226: A família, base da sociedade, tem especial a proteção do Estado. §3º Para efeito da proteção do Estado é reconhecido a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar devendo a lei facilita a sua conversão em casamento (Brasil, 1988, s.p.).

A partir desse compilado da CF/1988, ampliou-se o reconhecimento das diferentes configurações familiares, superando a concepção tradicional centrada exclusivamente no modelo patriarcal. Desse modo, pode-se observar que um dos aspectos mais importantes desse marco legal foi a valorização dos princípios da dignidade da pessoa humana, da igualdade e da liberdade. Cabe destacar ainda que, o reconhecimento das diferentes configurações familiares contribuiu para a superação progressiva da concepção exclusivamente matrimonial e heteronormativa de família, passou-se a compreender que a constituição familiar não está vinculada apenas a laços biológicos ou formais, mas também aos vínculos de afeto, solidariedade, cuidado e convivência entre seus membros.

Com base nos documentos legais e jurídicos e com efervescentes debates sobre os estudos de gêneros, Teoria Queer entre outros estudos podemos observar que todos os debates contribuíram significativamente para a problematização das estruturas parentais e/ou configurações de família tradicional.

Bauman (2005) em uma de suas obras contribui para a compreensão de que as relações familiares estão relacionadas ao sentidos das construções sociais e históricas influenciadas por normas culturais que fundamentam papéis de gênero, sexualidade e poder, perpassa a construção de



significados de identidade, uma vez que as identidades não são constituídas de forma natural ou fixa, mas produzidas e ressignificadas continuamente por meio das relações sociais, culturais e históricas.

Sendo assim, a partir das contribuições teóricas de Canclini (2019), é possível compreender que, umas das propostas de seus estudos é contextualizar a América Latina e a modernização como um processo historicamente marcado por profundas desigualdades, o que permite compreender que a desigualdade constitui um dos grandes desafios para a sociedade contemporânea, visto que heranças tradicionais ainda circulam em meio às inovações tecnológicas e aos direitos civis. Nesse contexto, a heterogeneidade ao mesmo tempo que adota o formato jurídico social do casamento e a busca por determinada "estabilidade" subvertem a lógica arcaica de família deve ser restrita ao homem e mulher.

Conceituar "famílias homoafetivas", emerge como um dos conceitos contemporâneos das expressões que constituem a pluralidade familiar na sociedade atual. Podemos observar que tal terminologia é utilizada para definir a constituição de famílias formadas por pessoas do mesmo sexo, que estabelecem vínculos afetivos, emocionais e parentais. Mesmo que, historicamente, esses sujeitos tenham sido subalternizados, como afirma Spivak (2010), ao longo dos últimos anos essas famílias vêm buscando reivindicar reconhecimento social, jurídico e visibilidade, construindo novos significados e sentidos para suas configurações familiares. Portanto esse processo ocorre, especialmente, com o amparo dos movimentos sociais ligados aos direitos da população LGBTQIAPN+, que representam não apenas um espaço de luta pelo reconhecimento de suas uniões e existências, mas também uma resistência aos discursos de ódio e às diversas formas de discriminação baseadas na orientação sexual.

O Supremo Tribunal Federal (STF) em 2011, considerou a partir estudos e também de jurisprudências onde conjuntamente a um Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4277 (Brasil, 2011) e a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 132 (Brasil, 2011), reconheceu a composição parental de família homoafetiva como união de dois sujeitos do mesmo sexo. Afirmando o que a constituição federal definiu como união estável entre a pessoas do mesmo sexo considerando como entidade familiar. Assim a decisão em conjunto garantiu aos casais homoafetivos os mesmos direitos e deveres atribuídos aos casais heterossexuais.

Nesse contexto, em 2013, o reconhecimento jurídico das famílias homoafetivas foi ampliado de forma significativa. O Supremo Tribunal Federal (STF) e o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), por meio da Resolução nº 175/CNJ (Brasil, 2013), válida em todos os cartórios do território brasileiro, estabeleceram a possibilidade de celebração do casamento civil entre pessoas do mesmo sexo, bem como a conversão da união estável homoafetiva em casamento. Tais medidas representaram um importante amparo jurídico às famílias homoafetivas e contribuíram para a construção de uma interpretação mais inclusiva do conceito de família, em consonância com os direitos assegurados pela



Constituição Federal.

Considerando que a construção e o reconhecimento desse formato familiar no Brasil ocorreram de maneira gradual, esse processo de validação revela-se como um fenômeno histórico marcado por diferentes fatores, entre eles as transformações sociais, os avanços jurídicos e um longo percurso de disputas culturais em torno do reconhecimento da diversidade das configurações familiares.

2.2 Estudos de gêneros e interseccionalidade: uma análise na perspectiva da construção de sentido das famílias homoafetivas

Evidentemente ao iniciarmos este debate sobre gênero e interseccionalidades a partir das composições familiares, é fundamental compreender que as configurações familiares podem ser constituídas por pessoas do mesmo sexo, assim como por diferentes sujeitos e formas de organização afetiva e parental. A manutenção dessas práticas contribui para a violência de gênero, sendo fundamental analisá-la a partir do sistema patriarcal, que se perpetua em todas as camadas sociais e produz relações de opressão, exploração e dominação sobre grupos historicamente marginalizados, como as mulheres e a população LGBTQIAPN+.

Para Cyfer (2015), considera que a teoria crítica feminista poderá oferecer importantes subsídios visando analisar que o feminismo precisa de uma base comum com objetivo de defender direito de igualdade, além de ressaltar que é extremamente importante manter uma ideia normativa de igualdade baseada como princípio de justiça de igualdade entre homens e mulheres sendo assim a referida teoria nos faz refletir que o reconhecimento das diferenças entre o sujeito, é fundamental um sujeito coletivo visando sustentar a luta política. Diante disso é importante reafirmar afim de analisar a concepção de sujeitos e suas implicações políticas é fundamental questionar-se " Quem é o sujeito? Existe uma identidade universal que o define? Como esse vestido mas afetam a luta política por igualdade?", talvez esse seja os pontos cruciais já respondidos anteriormente e que poderão contribuir para o aprofundamento de nossas análises posteriormente.

Segundo Saffioti (2011), existe uma articulação entre o conceito de patriarcado e o referencial marxista, o que fortalece a análise estrutural das desigualdades de gênero. A autora relaciona esses conceitos ao compreender que as relações patriarcais estão diretamente vinculadas aos debates sobre gênero, poder e dominação social. A partir dessa perspectiva, Saffioti propõe que o conceito de patriarcado é fundamental para a compreensão das desigualdades de gênero, uma vez que tais desigualdades não são naturais, mas socialmente construídas, reproduzidas e mantidas por meio das relações históricas, culturais e sociais.

Diante dessa compreensão, observa-se que a autora busca analisar a construção histórica das relações de gênero e as formas pelas quais as desigualdades são produzidas e reproduzidas



socialmente, destacando a violência como uma das expressões das relações de poder estruturadas pelo patriarcado. Além disso, ressalta que a naturalização social dessas práticas e a impunidade constituem fatores que contribuem para a permanência da violência de gênero. Assim, torna-se fundamental compreender essa problemática a partir do sistema patriarcal, que se perpetua nas diferentes camadas sociais, atuando por meio de mecanismos de opressão, exploração e dominação sobre grupos historicamente marginalizados, como as mulheres e a população LGBTQIAPN+.

Conforme Butler e Louro (2007), a análise das concepções sobre as famílias homoafetivas pode ser compreendida a partir das discussões propostas pela teoria da performatividade de gênero. Essa perspectiva define que o gênero é produzido por meio de práticas, comportamentos e discursos reiterados socialmente que favorecem a construção e a manutenção de determinadas compreensões consideradas naturais sobre masculinidade e feminilidade.

Nesse contexto, o conceito de gênero é compreendido como uma construção social, produzido e performado nas relações estabelecidas entre os sujeitos. Ao ampliar as discussões sobre identidade, diversidade e exclusão, Butler e Louro (2007), propõe um debate acerca dos “corpos dissidentes”, analisando como determinados corpos e sujeitos são historicamente invisibilizados e marginalizados pelos padrões sociais predominantes. Essa reflexão também nos permite compreender que as famílias homoafetivas podem ser inseridas nessa discussão, uma vez que, ao ocuparem diferentes espaços sociais, desafiam normas historicamente estabelecidas e reivindicam reconhecimento, visibilidade e pertencimento.

No entanto, observa-se que esses sujeitos não são reconhecidos, valorizados e legitimados da mesma forma, haja vista que os discursos sociais impõem como devem se comportar, porém é fundamental repensar as práticas sociais e construir sentidos e discursos de empoderamento na sociedade. Ao abordarmos as famílias homoafetivas, torna-se necessário compreender que essas configurações familiares desafiam concepções tradicionais de família baseadas na heteronormatividade, demandando novas interpretações acerca das relações familiares, dos vínculos afetivos e das diferentes formas de organização e pertencimento familiar.

Nos últimos anos, os estudos de gênero conquistaram importantes espaços de debate e reflexão, possibilitando uma análise mais aprofundada sobre as diferenças entre homens e mulheres e sobre como essas distinções são construídas social e culturalmente, ultrapassando explicações fundamentadas exclusivamente em aspectos biológicos.

Segundo Scott (1995), gênero constitui uma categoria útil de análise histórica, pois permite compreender as relações de poder estabelecidas entre os sujeitos na sociedade, a partir dessas considerações a autora nos propõe uma reflexão de perceber que os estudos de gênero sob a ótica dos estudos culturais ultrapassam as diferenças biológicas entre homens e mulheres,



consequentemente segundo a autora o gênero deve ser entendido como uma construção social e cultural que organiza as relações humanas e estabelece formas de poder presentes no meio social, possibilitando a compreensão de que os comportamentos humanos, funções e expectativas atribuídos aos indivíduos não são determinados exclusivamente pelo sexo biológico, mas são produzidos historicamente por meio de normas, valores e discursos que definem o que é considerado adequado para homens e mulheres em determinado contexto social.

Butler (2013), nesse contexto, observa que a formação, a consolidação e a constituição histórica das famílias foram marcadas por construções sociais e culturais que estabeleceram determinados padrões de organização familiar, influenciando a maneira como diferentes configurações familiares passaram a ser reconhecidas e legitimadas pela sociedade.

Segundo Foucault (1988), considera que constituição histórica da família heterossexual não ocorreu de maneira natural ou universal, mas foi resultado de processos sociais, culturais, religiosos e jurídicos que estabeleceram a união entre homem e mulher como modelo predominante e patriarcal de organização familiar. Observa-se que, diante desse contexto histórico outros formatos de composição familiar foram invisibilizadas ou consideradas inadequadas durante muitos anos estendendo-se até a contemporaneidade, isso ocorre, principalmente, porque as famílias homoafetivas não correspondem aos padrões de gênero e sexualidade historicamente construídos e socialmente impostos pela perspectiva heteronormativa.

À luz das contribuições de Scott (1995), as dificuldades enfrentadas pelas famílias homoafetivas podem ser compreendidas como reflexos das relações de poder que, historicamente, privilegiaram a heteronormatividade. A sociedade construiu expectativas de que os papéis familiares deveriam ser desempenhados por um homem e uma mulher, associando a masculinidade à autoridade e ao provimento financeiro, enquanto a feminilidade era vinculada ao cuidado e à maternidade. As famílias homoafetivas desafiam essas concepções ao demonstrar que o afeto, o cuidado, a responsabilidade e a construção de vínculos familiares não dependem da reprodução desses papéis tradicionais.

Dessa maneira, a contribuição de Scott (1995) neste estudo possibilita analisar uma concepção teórica capaz de explicar que as famílias homoafetivas não podem ser interpretadas apenas como uma questão de orientação sexual, mas como parte de um processo mais amplo de transformação das relações de poder, dos papéis de gênero e das formas de reconhecimento social. Diante desse cenário, torna-se possível entender que a diversidade familiar representa uma expressão legítima das mudanças sociais contemporâneas e do avanço na luta pela igualdade, cidadania e respeito aos direitos humanos.



2.3 Patriarcado, poder e desigualdades de gênero

Ao falarmos sobre o sistema patriarcado e mais precisamente do machismo nos dias atuais, é fundamental ressaltar que o “patriarcado” impactou diretamente em diferentes tipos de violências sistêmicas na contemporaneidade. Portanto neste estudo pretende-se ressaltar dois impactos que estão interligados a este estudo: misoginia e homofobia, principalmente quando analisamos as relações estabelecidas pelas famílias homoafetivas nas dinâmicas sociais.

Nesse contexto, pode-se atentar que o patriarcado constitui um sistema que distribui privilégios aos homens heterossexuais, naturalizando as desigualdades de gênero e objetificando as mulheres. Sob esse viés, destaca-se que o machismo representa uma manifestação desse sistema, reproduzindo relações de poder, dominação e subordinação que sustentam as desigualdades entre os gêneros e prática social cotidiana, manifestada por meio de comportamentos que violam, silenciam e inferiorizam sujeitos que não correspondem aos padrões estabelecidos por essa lógica de dominação. No entanto, um dos elementos incorporados por esse sistema é a misoginia, compreendida como uma das expressões mais violentas dessa estrutura, caracterizada pelo desprezo, pela desvalorização e pelo ódio direcionado principalmente às mulheres, tornando-as alvo de diferentes formas de violência sistêmica.

De acordo com Saffioti (2015), compreende-se patriarcado como um sistema histórico de dominação que organiza as relações sociais a partir da hierarquização dos gêneros, atribuindo privilégios ao masculino e subordinando o feminino, o patriarcado constitui uma "ordem patriarcal de gênero" articulada a outros sistemas de poder, como o capitalismo e o racismo, produzindo diferentes formas de desigualdade social.

Podemos afirmar que a sociedade patriarcal se perpetua por possuir mecanismos de controle que atuam na manutenção de desigualdades, reproduzindo padrões sociais e culturais que privilegiam determinados sujeitos em detrimento de outros, relacionado aos meios de manutenção do poder, ainda observamos na sociedade contemporânea a legitimação da figura masculina e a inferiorização do sexo oposto, visto que o próprio sistema de poder perpetua tais assimetrias na contemporaneidade, bem como ao longo do processo histórico.

Conforme Saffioti (2004), o conceito de gênero envolve distintas perspectivas teóricas, podemos compreendê-lo a partir de duas dimensões principais: a de natureza cultural e a de natureza ideológica. Considerando que o gênero é uma categoria analítica, e os Estudos de Gênero demonstram que as relações sociais são atravessadas por construções culturais e ideológicas que sustentam desigualdades historicamente produzidas. Portanto, torna-se possível compreender o patriarcado como um sistema de dominação que influencia as representações sociais e culturais sobre as mulheres, bem como suas condições de participação nos diferentes espaços da vida social. A



abordagem interdisciplinar desse campo também possibilita articular gênero, raça, classe e etnia, ampliando a análise das relações de poder e das diferentes formas de desigualdade presentes na sociedade.

Conforme Saffioti (2004), pode-se observar que o patriarcado, no Brasil, vinculou-se às questões sociais, especialmente quando se analisa a relação da violência com as estruturas de poder marcadas pelo patriarcado. A autora reforça que a naturalização social e a impunidade constituem fatores que favorecem a manutenção dessas práticas, as quais permanecem presentes como estruturas de dominação na contemporaneidade. Desse modo, evidencia-se que as desigualdades não são naturais, mas socialmente produzidas e mantidas por sistemas históricos de dominação e poder.

De acordo com Saffioti (2004), o patriarcado constitui uma das principais estruturas de poder responsáveis pela produção e reprodução das desigualdades de gênero na sociedade, chamando atenção ressaltando que o fato de que “o patriarcado se refere a um regime de dominação-exploração das mulheres pelos homens”, além disso as relações sociais são organizadas por hierarquias que privilegiam determinados grupos em detrimento de outros, influenciando normas, valores e instituições sociais.

Mesmo diante da diversidade de arranjos familiares, o sistema patriarcal persiste em práticas e discursos que reproduzem desigualdades de gênero e sexualidade, os padrões patriarcais ainda impactam a forma como diferentes arranjos familiares são reconhecidos e legitimados socialmente. No contexto das famílias homoafetivas, a análise das relações de poder torna-se fundamental para compreender os desafios enfrentados na busca por reconhecimento, igualdade de direitos e inclusão social. Além disso, a perspectiva da interseccionalidade amplia a compreensão ao incluir como gênero, sexualidade, classe, raça e outros marcadores sociais interagem na produção de desigualdades e de experiências sociais distintas.

Segundo Bourdieu (2012), ao afirmar que a dominação simbólica institui categorias de percepção que levam os dominados a perceberem a ordem estabelecida como natural, o autor possibilita uma reflexão sobre a teoria da dominação simbólica, possibilitando compreender que a exclusão da população LGBTQIAPN+ decorre de normas sociais que privilegiam a heterossexualidade e os modelos familiares tradicionais. Essas normas são reproduzidas por instituições sociais, contribuindo aos processos de discriminação, invisibilização e negação de direitos.

Conforme Almeida (2010), ressalta-se que as transformações sociais ocorridas nas últimas décadas contribuem para ampliar o reconhecimento e a visibilidade das famílias homoafetivas, rompendo com o modelo tradicional de família baseado na heterossexualidade e na divisão sexual dos papéis de gênero “homem e mulher”. Portanto, mesmo representando uma ruptura com a norma



heteronormativa, as famílias homoafetivas não estão imunes às influências do patriarcado, das relações de poder e das desigualdades de gênero. Os estudos de gênero e a perspectiva interseccional demonstram que essas estruturas sociais continuam influenciando a organização familiar, a divisão do trabalho doméstico, as relações afetivas e as formas de reconhecimento social.

Sob a perspectiva dos estudos de gênero, Butler (2021) afirma que gênero não é uma característica natural, mas uma construção social produzida e reproduzida por meio de práticas culturais e relações de poder. Desse modo, mesmo em relações homoafetivas, os indivíduos podem reproduzir expectativas associadas aos papéis de gênero socialmente construídos, como a associação entre masculinidade, liderança e autoridade, ou entre feminilidade, cuidado e submissão. Essas dinâmicas revelam que a superação da heteronormatividade não implica automaticamente a superação das desigualdades de gênero.

Ao pensarmos sob a perspectivas das famílias homoafetivas a partir dos estudos de gênero e da interseccionalidade, podemos observar que o patriarcado e as desigualdades de gênero permanecem influenciando as relações familiares contemporâneas. Embora essas famílias representem importantes formas de resistência às normas tradicionais de gênero e sexualidade, elas também estão inseridas em uma sociedade marcada por estruturas de poder que podem reproduzir exclusões e hierarquias. A perspectiva interseccional contribui na compreensão da diversidade das experiências homoafetivas e na promoção de análises mais amplas sobre justiça social, igualdade de gênero e reconhecimento da pluralidade familiar.

Conforme Louro (2007), desenvolve a teoria da performatividade de gênero, argumentando que gênero não constitui uma essência fixa ou natural, mas um conjunto de práticas, discursos e comportamentos repetidos socialmente. Conforme Butler (2007), os sujeitos são constantemente interpelados por normas sociais que definem quais identidades são consideradas legítimas e quais são marginalizadas. Essa reflexão permite compreender como as famílias homoafetivas desafiam concepções tradicionais de família ao questionarem a associação automática entre gênero, sexualidade e organização familiar.

Segundo Saffioti (2011), ao analisar o patriarcado como uma estrutura histórica de dominação responsável pela produção e reprodução das desigualdades de gênero. A autora argumenta que as desigualdades não são naturais, mas socialmente construídas e mantidas por instituições que legitimam relações de poder assimétricas. Embora sua análise esteja fortemente relacionada à condição das mulheres, seus pressupostos teóricos permitem compreender os mecanismos de exclusão enfrentados por sujeitos que desafiam os padrões normativos de gênero e sexualidade, incluindo a população LGBTQIAPN+.



3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza teórica e de abordagem qualitativa que se justifica pela necessidade de analisar processos de construção de sentido, discursos, relações de poder e subjetividades que não podem ser quantificados, mas que necessitam de uma interpretação profunda e contextualizada.

A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pois, como aponta Minayo (2014), esse tipo de pesquisa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis quantitativas.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica realizada a partir da seleção e análise crítica a partir de produções teóricas, artigos científicos, livros e marcos legais que fundamentam a temática. O corpus da pesquisa foi constituído por meio do diálogo interdisciplinar entre diferentes campos do conhecimento, com ênfase nos Estudos Culturais, nas teorias feministas, na Teoria Queer e nos Estudos Decoloniais.

O arcabouço conceitual mobilizado para a análise dos dados fundamenta-se nas contribuições de autores que debatem gênero, sexualidade, patriarcado e interseccionalidade, tais como Joan Scott, Judith Butler, Guacira Lopes Louro, Heleieth Saffioti, Aníbal Quijano, María Lugones e Walter D. Mignolo, Stuart Hall, Zygmunt Bauman e Néstor García Canclini, dedicados à discussão sobre a fluidez das identidades contemporâneas, os processos de representação e os desafios da modernização desigual na América Latina.

Além do referencial teórico-conceitual, a metodologia contemplou a análise documental de marcos legais e jurídicos que regulamentam os direitos civis e asseguram a cidadania da população LGBTQIAPN+ no cenário brasileiro.

A análise do material coletado foi conduzida por meio da articulação analítica entre a fundamentação teórica e os estudos culturais, mapeando como as teorias de gênero e a abordagem interseccional funcionam como importantes ferramentas de desconstrução de estereótipos e de validação da diversidade familiar.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das famílias homoafetivas contemporâneas demanda uma abordagem que considere não apenas as transformações nas configurações familiares, mas também os processos históricos, culturais e políticos que definem quais formas de parentesco são reconhecidas socialmente. Nesse sentido



, os estudos de gênero, a interseccionalidade e as teorias decoloniais contribuem na compreensão de como identidades familiares são construídas, legitimadas ou marginalizadas em sociedades marcadas por relações de poder, desigualdades e heranças coloniais.

De acordo com Hall (2006), as identidades não são fixas nem naturais, mas construções históricas e culturais produzidas por meio dos sistemas de representação. As famílias homoafetivas inserem-se nesse processo ao questionarem modelos tradicionais de família baseados na heterossexualidade compulsória e na divisão binária dos gêneros. Ao reivindicarem reconhecimento social, essas famílias ampliam os significados atribuídos ao parentesco, à parentalidade e aos vínculos afetivos, demonstrando que a família é uma construção social plural e dinâmica.

Butler (2021), define que as normas sociais determinam quais sujeitos e relações são considerados inteligíveis e dignos de reconhecimento. Historicamente, as famílias constituídas por pessoas LGBTQIA+ foram invisibilizadas ou classificadas como desvios em relação ao modelo familiar dominante. Assim, a luta pelo reconhecimento representa uma disputa política e simbólica pela ampliação dos limites do que pode ser socialmente compreendido como família. Diante disso, o reconhecimento social constitui um elemento central na legitimação das famílias homoafetivas.

Quijano (2005), a colonialidade do poder produziu classificações sociais que permanecem organizando as relações contemporâneas, mesmo após o fim formal do colonialismo. Essas classificações estabeleceram padrões de raça, gênero, sexualidade e família baseados em referências eurocêtricas, cristãs e heteronormativas. Ademais, o modelo de família nuclear heterossexual foi historicamente naturalizado como universal, enquanto outras formas de organização familiar foram marginalizadas ou consideradas inferiores.

Ainda segundo Quijano (2005), a colonialidade continua operando por meio da imposição de padrões culturais e epistemológicos que definem quais formas de existência são legítimas. Nesse contexto, as famílias homoafetivas enfrentam desafios que não decorrem apenas da homofobia, mas também da permanência de estruturas coloniais que regulam os modos de viver, amar e constituir famílias.

Lugones (2014) desenvolve o conceito de colonialidade de gênero que demonstram os sistemas de gênero com formatos moldados pelos processos coloniais. A autora argumenta que a colonização não apenas impôs hierarquias raciais, mas também produziu modelos rígidos de masculinidade, feminilidade e sexualidade. Assim, a heterossexualidade compulsória e a divisão binária dos gêneros tornaram-se mecanismos fundamentais à manutenção das relações de poder. Sob essa perspectiva, as famílias homoafetivas representam formas de resistência aos padrões normativos herdados da colonialidade, ao desafiarem concepções tradicionais sobre gênero, sexualidade e parentesco.



Considerando a perspectiva de Mignolo (2017) que argumenta que as estruturas coloniais continuam produzindo diferenças e hierarquias que afetam o acesso aos direitos e ao reconhecimento social. Assim, grupos historicamente marginalizados, incluindo pessoas LGBTQIA+, frequentemente enfrentam obstáculos para exercer plenamente sua cidadania. O reconhecimento das famílias homoafetivas, portanto, deve ser compreendido como parte de um processo mais amplo de democratização social e de contestação das hierarquias herdadas da colonialidade.

Para Bauman (2005), a contemporaneidade é marcada pela fluidez das identidades e pela constante busca por reconhecimento e pertencimento. As famílias homoafetivas frequentemente vivenciam processos de exclusão simbólica que dificultam sua inserção plena na sociedade. Assim, a conquista de direitos legais constitui apenas uma dimensão da cidadania, que também depende do reconhecimento cultural e da aceitação social.

Um dos maiores estudiosos sobre a Teoria Queer, Hall (2006) destaca que a representação influencia diretamente a produção das identidades e das diferenças sociais. Quando famílias homoafetivas passam a ocupar espaços nos meios de comunicação, nas políticas públicas, nas instituições educacionais e nos debates acadêmicos, contribuem com a desconstrução de estereótipos e com a ampliação do reconhecimento social da diversidade familiar. Logo, segundo o autor, a representatividade e a visibilidade social desempenham papel decisivo na transformação das percepções sobre as famílias homoafetivas.

Sob essa ótica podemos refletir que um dos maiores desafios é a luta pela visibilidade e reconhecimento das famílias homoafetivas em diferentes espaços sociais, sendo uma luta constante que ultrapassa as barreiras do reconhecimento dessas famílias assim como vai além da dimensão jurídica e envolve disputas simbólicas relacionadas à visibilidade, à legitimidade e ao direito de existir em uma sociedade ainda marcada por heranças patriarcais, heteronormativas e coloniais. Portanto, reconhecer a pluralidade das experiências familiares significa não apenas ampliar os horizontes do conceito de família, mas também fortalecer processos de inclusão, pertencimento e justiça social em uma sociedade marcada pela diversidade de sujeitos, identidades e formas de viver os vínculos afetivos.

Neste estudo buscou-se um referencial teórico que está relacionada e fundamentado aos estudos de gênero, na interseccionalidade, na teoria queer, nos estudos culturais e nas perspectivas decoloniais, assim como busca compreender os processos históricos, sociais, culturais e jurídicos que permeiam a constituição e o reconhecimento das famílias homoafetivas na contemporaneidade e em diferentes espaços sociais. Podemos ressaltar nas discussões acerca das mais diferentes configurações familiares que os estudos ultrapassam o campo jurídico e insere-se em um cenário mais amplo de



disputas simbólicas, políticas e sociais relacionadas ao reconhecimento da diversidade, da cidadania e dos direitos humanos.

Diante disso ao analisarmos a história e como as famílias foram constituídas no decorrer dos últimos séculos, podemos observar que a família é uma das instituições sociais mais antigas, que traz consigo valores patriarcais e heteronormativos. Durante séculos, predominou a compreensão de que a família legítima era constituída exclusivamente pela união entre homem e mulher, vinculada à reprodução biológica e à manutenção de papéis sociais rigidamente definidos. Entretanto, as transformações sociais ocorridas ao longo do século XX e início do século XXI contribuíram para a ampliação do conceito de família, possibilitando o reconhecimento de diferentes arranjos familiares fundamentados nos vínculos afetivos, na solidariedade e no respeito à diversidade.

[...] as identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (Louro, 2007, p.24).

Conforme destaca Louro (2007), gênero não pode ser compreendido como uma consequência natural das diferenças biológicas entre homens e mulheres, mas como uma construção social e cultural produzida historicamente. Os significados atribuídos ao masculino e ao feminino são elaborados pelas relações sociais e variam conforme o contexto histórico, político e cultural de cada sociedade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, observa-se que, especialmente a partir da década de 1990, importantes transformações sociais, jurídicas e culturais contribuíram ao reconhecimento das famílias homoafetivas e à valorização das diversas configurações familiares existentes na sociedade contemporânea. Apesar dos avanços conquistados no que se refere aos direitos e à visibilidade da população LGBTQIA+, podemos observar que esse público ainda enfrenta inúmeros desafios relacionados à discriminação, ao preconceito, à violência de gênero e à exclusão social. Desse modo, torna-se fundamental fortalecer políticas públicas, ações educativas e mecanismos de proteção que promovam a igualdade, o respeito à diversidade e a garantia dos direitos humanos, contribuindo na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

O sistema patriarcal hegemônico e a heteronormatividade ainda perpetuam fortes críticas e discursos excludentes quando se trata do diálogo sobre gênero e sexualidade. Isso nos leva a refletir sobre a importância de ampliar os debates relacionados às temáticas que permeiam esses estudos, como as interseccionalidades, as questões de gênero e as diferentes composições familiares, a fim de que possam ser discutidas em diversos espaços sociais, educacionais e institucionais, promovendo maior compreensão, respeito à diversidade e inclusão.

Ao tratarmos dos aspectos jurídicos, destacamos que a Constituição Federal de 1988 representa um



marco significativo para a compreensão da composição familiar entre pessoas do mesmo sexo, ao assegurar a proteção à união afetiva, especialmente por meio do artigo 226 da CF/1988. Outro marco de grande relevância foi a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF), em 2011, no julgamento conjunto da ADI 4277 e da ADPF 132, que reconheceu a família homoafetiva e definiu a união estável entre pessoas do mesmo sexo como entidade familiar, garantindo a esses casais os mesmos direitos e deveres atribuídos aos casais heterossexuais (Brasil, 2011).

Ao abordarmos o conceito de interseccionalidade, partimos de uma análise crítica acerca da forma como os marcadores sociais da diferença, tais como gênero, sexualidade, raça, classe social e outros fatores, não atuam de maneira isolada, mas se articulam e se entrelaçam, produzindo experiências distintas de discriminação, privilégios e desigualdades estruturais. Tendo em vista que a interseccionalidade permite compreender como diferentes formas de opressão se cruzam e afetam determinados grupos sociais de maneira específica. Conforme destaca Crenshaw (2002), as desigualdades sociais devem ser analisadas a partir da interação entre múltiplos marcadores sociais, uma vez que os indivíduos podem sofrer diferentes formas de exclusão simultaneamente. É possível refletir sobre como determinados modelos familiares, especialmente as famílias homoafetivas, ainda são alvo de preconceitos, estigmatização e discriminação na sociedade contemporânea, sendo frequentemente inferiorizados em razão de padrões sociais historicamente construídos e sustentados pela heteronormatividade.

Ao analisarmos todos esses conceitos, podemos observar que, apesar dos inúmeros debates, avanços sociais e da legitimação jurídica que assegura os direitos das famílias formadas por pessoas do mesmo sexo, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados na sociedade contemporânea. Esses desafios se manifestam em diferentes espaços sociais. Nesse contexto, os espaços sociais coletivos como praças, escolas entre outros, que deveria ser de acolhimento, respeito e valorização da diversidade, muitas vezes reproduz concepções tradicionais e heteronormativas que estabelecem padrões considerados socialmente corretos ou aceitáveis. Tais concepções influenciam as relações de poder presentes no cotidiano e podem contribuir à construção de práticas discriminatórias e excludentes. Além disso as famílias homoafetivas e outras configurações familiares que não correspondem ao modelo familiar tradicional frequentemente enfrentam situações de invisibilização, preconceito e exclusão nos diferentes espaços da sociedade, evidenciando a necessidade de ampliar o debate sobre diversidade, inclusão e respeito às diferentes formas de constituição familiar.

A partir dessa análise, consideramos que os estudos de gênero e a interseccionalidade constituem importantes instrumentos analíticos na compreensão das múltiplas experiências vivenciadas por essas famílias, permitindo uma análise mais ampla das desigualdades, dos processos de exclusão e das relações de poder presentes na sociedade. Essa perspectiva contribui à construção de uma sociedade mais inclusiva, democrática e comprometida com a promoção dos direitos humanos e o respeito à diversidade. Contudo, a efetivação desses princípios ainda representa um dos grandes desafios dos estudos culturais e das práticas sociais contemporâneas, exigindo reflexões e ações



permanentes em diferentes espaços sociais, especialmente no âmbito educacional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. P. de. **As multifaces do patriarcado**: uma análise das relações de gênero nas famílias homoafetivas. 2010. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BRANDÃO, D. V. C. **Famílias homoafetivas e seus direitos**. São Paulo: Rideel, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4277 e Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 132**. Requerente: Procuradoria-Geral da República. Relator: Min. Ayres Britto. Brasília, DF, 5 de maio de 2011. Diário da Justiça Eletrônico, n. 198, divulgado em 13 out. 2011. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/peticaoInicial/verPeticaoInicial.asp?base=ADI&numProcesso=4277>. Acesso em: 10 mai. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). **Resolução nº 175, de 14 de maio de 2013**. Dispõe sobre a habilitação, celebração de casamento civil, ou de conversão de união estável em casamento, entre pessoas de mesmo sexo. Brasília, DF: CNJ, 2013. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/1754>. Acesso em: 24 mai.2026.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2019.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11936>. Acesso em: 20 jun. 2026.

CYFER, I. **Feminismo, identidade e exclusão política**. Lua Nova, São Paulo, n. 95, p. 41-72, 2015.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOTRAN, R. S. **Diversidade sexual e cidadania**. São Paulo: Ática, 2016.

LOTRAN, R. S. **Famílias homoafetivas**: gente como a gente. São Paulo: Ática, 2015.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.



- LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, 2014.
- MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Niterói, n. 34, p. 287-324, 2008.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.
- SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2011.
- SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.
- SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

CORPO, ESCRIVÊNCIA E DISSIDÊNCIA: ESTRATÉGIAS DE CONTROLE E TÁTICAS DE RESISTÊNCIAS NO COTIDIANO EDUCATIVO

BODY, "ESCRIVÊNCIA" AND DISSIDENCY: CONTROL STRATEGIES AND RESISTANCE TACTICS IN THE EDUCATIONAL DAILY LIFE

Diego Pereira da Silva ¹

RESUMO

Nos últimos dez anos no cenário brasileiro, delineou-se uma ofensiva discursiva obstinada em capturar as corporalidades e impor normas de conduta balizadas pelo determinismo anatómico. Essa maquinaria de poder, capilarizada em ecossistemas digitais, arenas parlamentares e no cotidiano escolar, opera por meio da invisibilização e patologização de existências dissidentes que fraturam o binarismo hegemônico. Este artigo empenha-se em analisar as categorias de corpo, identidade e gênero sob uma perspectiva pós-estruturalista, perscrutando os enquadramentos regulatórios que intentam domesticar tais sujeitos. Ao inscrever-me na tessitura da investigação enquanto a própria carne dissidente em análise, assumo a autoetnografia e a escriturabilidade como recusas políticas à assunção de uma neutralidade positivista estéril. Metodologicamente, o manuscrito ancora-se na configuração textual de Mortatti (1999), estabelecendo um tensionamento crítico com as formulações de Michel de Certeau (1989) acerca das estratégias institucionais de controle e das táticas quotidianas de insubmissão, em interlocução com as pedagogias culturais do corpo de Guacira Lopes Louro (2004). O percurso analítico indicia que, embora as estruturas busquem edificar espaços de docilização e aprisionamento, o chão da escola pulsa como um território poroso, onde as astúcias microfísicas das margens operam desvios e asseguram a reinvenção da vida.

Palavras-chave: Escriturabilidade. Gênero. Pós-estruturalismo.

ABSTRACT

Over the last ten years in the Brazilian scenario, an obstinate discursive offensive has emerged, aimed at capturing sexualities and imposing behavioral standards guided by anatomical determinism. This

¹ Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Campo Grande. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto-Sensu*, em Educação (PGEDU) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba. Especialista em Educação Especial pela UEMS/ Pólo de Aparecida do Taboado e Alfabetização e Letramento pela Faculdades, Pedagogo pela UEMS/ Unidade Universitária de Paranaíba. Atualmente é membro do grupo de pesquisa GEPENAFF coordenado pela professora Doutora Sandra Novais.



machinery of power, capillary in digital networks, parliamentary discourses, and everyday school life, operates by invisibilizing and pathologizing dissident existences that fracture the hegemonic binary system. This article analyzes the categories of body, identity, and gender from a post-structuralist perspective, investigating the regulatory frameworks that attempt to domesticate these subjects. By enrolling myself in the research fabric as the very dissident body under analysis, I adopt autoethnography and *escrevivência* as political refusals to assume a sterile positivist neutrality. Methodologically, the work is anchored in the textual configuration of Mortatti (1999), establishing a critical tension with Michel de Certeau's (1989) formulations on institutional strategies of control and everyday tactics of insubmission, in dialogue with the cultural pedagogies of the body of Guacira Lopes Louro (2004). The analytical path indicates that, although structures seek to build spaces of docility and imprisonment, the school ground pulses as a porous territory, where the microphysical astuteness of the margins operates detours and ensures the reinvention of life.

Keywords: Escrivência. Gender. Post-structuralism.

1. INTRODUÇÃO

Escrever este texto é como lutar em uma guerra em que você dá sugestões e não é ouvido. Quando não se tem mais solução, utiliza-se justamente aquela alternativa que outrora foi renegada por vir de quem veio; vence-se, resolve-se a problematização e, no momento em que vão entrevistar o capitão da tropa, ele, em seu pedestal de poder e ignorância prática, não consegue explicar o caminho da vitória. É preciso, então, chamar você para os detalhes da batalha.

Essa metáfora ilustra o apagamento histórico que nós, corpos considerados marginais ou dissidentes, sofremos nos espaços de produção de saber e poder. Mas, antes de tudo, este escrito é um ato para mim e para a minha comunidade — os LGBTQIAPN+² — para que consigamos de fato (sobre)viver ao não visto, ao não postado, ao que julgo marginalizado, e possamos finalmente ser considerados pessoas de direito.

Nota-se que, nos últimos dez anos, o cenário brasileiro tem sido palco de disputas discursivas e políticas acirradas que elegem alguns corpos como objeto de discussão e controle moral. No cenário político, por exemplo, parlamentares utilizam em suas campanhas moralistas de redes sociais discursos que buscam forjar um controle absoluto sobre os comportamentos, os desejos e as identidades por meio do reducionismo biológico, amarrando de forma compulsória o sexo anatômico e negando a existência e o modo de (re)existir dos corpos dissidentes.

Em confronto a este cenário de vigilância e docilização, coloco-me aqui não apenas como o

² A evolução e a expansão da sigla para LGBTQIAPN+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transsexuais, Queer, Intersexo, Assexuais, Pansexuais, Não-binários e demais dissidências, representadas pelo sinal fonético "+") não constitui um mero arranjo linguístico, mas uma resposta tática e política à necessidade de visibilizar corporalidades e identidades historicamente rasuradas pelas próprias matrizes de enquadramento ocidentais. No campo educacional e das pedagogias culturais, a adoção dessa grafia pluraliza o debate e impede que as políticas de reconhecimento sejam capturadas por um binarismo reducionista, legitimando a multiplicidade existencial que tensiona o chão da escola contemporânea.



sujeito que analisa, mas como o próprio objeto em questão: sou o corpo dissidente que ocupa o próprio lugar de fala, que está na academia, que atua na escola básica como profissional e que sente na pele os efeitos cotidianos dessas engrenagens de enquadramento.

Proponho-me, desta forma, a realizar uma escrita situada, carregada com as marcas do meu lugar de falar (Certeau, 1989), construindo uma autoetnografia que dialoga intimamente com o conceito de “escrevivência” de Conceição Evaristo (2007)³. A adoção da escrevivência, surge neste trabalho não como mera ilustração biográfica ou concessão confessional, mas como uma escolha eminentemente política e epistemológica. Evaristo (2007) postula que a escrevivência se realiza como um ato de escrita que não se desvincula da experiência vivida na própria carne, emergindo como uma dupla face onde o ato de viver e o ato de escrever se fundem para rasurar o apagamento histórico dos corpos subalternizados. Ao trazer a escrevivência para o cerne do debate sobre as dissidências de gênero e sexualidade no cotidiano educativo, opero uma recusa deliberada à distância higiênica e à farsa da neutralidade positivista que historicamente destituiu o sujeito marginalizado da sua condição de produtor de saber legítimo. A minha carne que ensina, transita e desvia nos corredores escolares é, simultaneamente, a carne que rasga o papel acadêmico; as minhas memórias e as marcas da violência sutil exercida sobre os meus gestos e roupas tornam-se, portanto, arquivo vivo e matéria metodológica rigorosa sob o crivo da configuração textual.

Ao me transpor para o papel, recuso a ideia da neutralidade positivista que historicamente negou a existência da subjetividade para que nós, corpos dissidentes, fôssemos validados como produtores de saber. As minhas memórias e as minhas marcas corporais são ferramentas metodológicas e epistemológicas legítimas.

Com a busca do rigor científico e para evitar que o relato de si descambe para um mero confessionalismo sem análise teórica densa, adoto como norte metodológico a configuração textual proposta por Maria do Rosário Mortatti (2012).

A necessidade de uma escrita que assume sua própria carne decorre do diagnóstico de que a neutralidade científica operou, historicamente, como uma máscara superficial destinado a expurgar a alteridade dos centros de produção de saber legítimo.

Quando o paradigma positivista exige o distanciamento absoluto entre quem pesquisa e o que é pesquisado, estabelece-se um dispositivo de silenciamento que desidrata a vivência dos corpos

³ A oscilação intencional nesta escrita, que ora evoca as autoras de referência por seus nomes completos ou compostos (como Guacira Lopes Louro e Maria do Rosário Longo Mortatti), ora estritamente por seus sobrenomes institucionais, constitui um exercício metodológico fundamentado na própria noção de escrevivência de Conceição Evaristo (2007). Ao recusar uma uniformidade puramente mecânica e higienizada, busca-se humanizar a autoria e marcar o afeto e a proximidade política com as matrizes teóricas que dão sustentação a este texto. Como postula Evaristo, a escrita de si não se desvincula da carne nem da coletividade; logo, flexibilizar a rigidez nominal clássica funciona como uma tática textual de profanação das normas positivistas de distanciamento, borrando as fronteiras entre o rigor científico e a subjetividade de um corpo dissidente que escreve e se inscreve na pesquisa.



dissidentes, transformando trajetórias de dor e resistência em meras notas de rodapé ou dados frios de tabelas demográficas. Ao recusar essa distância normativa, a autoetnografia não se reduz a um exercício egóico ou confessional; ela se transmuta em uma metodologia de escavação das violências sutis que estruturam as instituições de ensino. A carne que transita pelos corredores escolares, que sente a suspensão do ar diante de roupas que não performam a masculinidade compulsória e que ouve os sussurros nos bastidores das salas de professores é a mesma que mobiliza os referenciais teóricos para rasgar o papel acadêmico.

Essa abordagem epistemológica ganha urgência diante do avanço de discursos parlamentares e midiáticos que, na última década no Brasil, passaram a tratar as discussões de gênero não como categorias analíticas de direitos humanos, mas como ameaças morais a serem combatidas. O pânico moral contemporâneo atua na fabricação de um inimigo interno fictício, elegendo as dissidências como alvos preferenciais de projetos de lei que visam à mordada curricular e ao policiamento dos corpos de docentes e discentes. Esse cenário de vigilância difusa exige que a pesquisa em ciências humanas abandone o conforto das abstrações e assume o caráter de arquivo vivo, onde a memória individual se conecta umbilicalmente à resistência de uma coletividade histórica.

Desta forma, o objetivo deste texto é analisar os moldes regulatórios que tentam enquadrar e silenciar o corpo, a identidade e o gênero nos discursos políticos e no cotidiano escolar brasileiro da última década. Investigo, a partir do cruzamento de referenciais teóricos pós-estruturalistas e da minha própria vivência prática na escola, como as "estratégias" (Certeau, 1989) de poder biopolítico⁴ operam na tentativa de fixar nossas identidades e de que maneira respondemos a elas através de "táticas" astutas de sobrevivência e desvio que fraturam o molde hegemônico.

2.1 Referencial Teórico: O Corpo como Arquivo Político e Textura Discursiva

Para desestabilizar as pressões regulatórias que incidem sobre as subjetividades que fogem à norma, torna-se urgente implodir a premissa de que a anatomia é um dado bruto, anterior à cultura. O senso comum, frequentemente instrumentalizado por setores políticos reacionários, opera a partir de um determinismo que enxerga na biologia o destino moral dos sujeitos.

Em primeiro lugar, o corpo é ensinado a ser educado (Louro, 2004). A lógica naturalista de corpos de meninos e meninas em espaços regulatórios como a escola opera mediante relações de

⁴ O conceito de biopolítica, cunhado por Michel Foucault em obras como *História da Sexualidade I: A Vontade de Saber* (1988), designa uma tecnologia de poder soberano que passa a gerir a vida, regulando a população por meio de saberes-poderes e estatísticas estatais. No horizonte pós-estruturalista e das pedagogias culturais, a biopolítica é articulada para compreender como o Estado e as instituições normativas (como a escola) agem não apenas disciplinando corpos individualmente, mas controlando os modos de vida, os desejos e as identidades coletivas, elegendo quais corporalidades são legítimas e quais devem ser empurradas para as margens da inteligibilidade social.



poder que podem ser visibilizadas ou invisibilizadas pelas ações coercitivas sobre o modo de estar nos espaços. Como exemplo, atribui-se às meninas a mansidão e a atenção, e aos meninos, a coragem e a centralidade do ser.

Nesse sentido, os corpos não são apenas modelados por discursos e práticas, eles são também o lugar em que o poder se torna visível. Ao ditar como corpos de meninos e meninas devem se movimentar, falar e ocupar a instituição, a escola naturaliza papéis sociais, transformando o que é puramente cultural em um suposto "destino biológico". Romper com essa lógica exige tornar visíveis essas coerções diárias, desestabilizando a premissa de que o espaço escolar deve ser um espelho de normas binárias e excludentes.

Pensar o corpo, para Goellner (2003), é interpretá-lo a partir da cultura e da história — um desafio que rompe com a lógica deixada pelas marcas do tempo, dos espaços, das conjunturas econômicas e políticas, e dos grupos étnicos. O referencial pós-estruturalista contemporâneo desloca radicalmente essa perspectiva, demonstrando que o corpo é uma superfície moldada por discursos que o antecedem e o circunscrevem. Como assevera a autora, o corpo não pode ser decodificado fora das tramas linguísticas que o inventam: ele é, fundamentalmente, uma produção cultural, um texto sobre o qual se inscrevem e se reinscrevem os códigos sociais de uma época.

A materialidade anatômica só adquire sentido, legibilidade e inteligibilidade por meio dos significados que a cultura lhe atribui. Longe de ser um receptáculo passivo ou uma verdade biológica imutável, o corpo se constitui como uma construção fluida e histórica, constantemente atravessada por relações de poder que ditam quais formas de existir são consideradas legítimas, normais ou inteligíveis. Portanto, desnaturalizar a anatomia e compreendê-la como um efeito do discurso — e não como sua causa — é o passo político fundamental para desestabilizar as normas regulatórias e abrir espaço para a emancipação das subjetividades dissidentes.

O corpo é também o que dele se diz, pois ele é construído, analogamente, pela linguagem. É ela que atribui significados às diferenças corporais, produzindo-as a partir de determinados interesses e de específicas relações de poder que se estabelecem em cada tempo e lugar (Goellner, 2001, p. 29).

Compreendido como uma produção discursiva de sentidos, o corpo não se encerra na rigidez da biologia; ao contrário, ele se manifesta como um território provisório, mutável e profundamente atravessado pelas instâncias científicas e tecnológicas da contemporaneidade. Longe de ser uma matéria inerte, o corpo físico sofre intervenções contínuas que respondem às representações sociais de cada época, operando como um veículo que simultaneamente produz e reproduz códigos morais. O corpo constitui-se, assim, como um espaço formativo e de vigilância, um lugar que se educa a partir de pedagogias sutis que determinam quais marcas identitárias devem ser assimiladas e quais precisam ser sumariamente rejeitadas.



Essa dinâmica de modelagem e controle converge diretamente com as reflexões de Louro (2004) ao discutir como as instituições e as práticas sociais agem como eixos de domesticação dos sujeitos. De acordo com a autora, os investimentos que a sociedade realiza sobre a materialidade corporal visam transformá-la em um texto legível e normalizado. Nesse processo de escolarização e socialização, "[...] os corpos não são apenas modelados por discursos e práticas, eles são também o lugar em que o poder se torna visível" (Louro, 2004, p. 12). Sob essa ótica, a educação dos corpos atua na inscrição de performances esperadas, fixando binarismos e balizando as fronteiras do que é considerado aceitável.

Torna-se evidente que esse meio regulatório estabelece uma triagem perversa de inclusão e exclusão, pautada na lógica do belo, do jovem e do saudável. Os corpos que incorporam com sucesso os imperativos estéticos e funcionais recebem o estatuto de normalidade e legibilidade social. Em contrapartida, as subjetividades que divergem desses padrões — exibindo as marcas do envelhecimento, do adoecimento, da dissidência de gênero ou de estéticas não hegemônicas — são empurradas para as margens da invisibilidade ou da patologização. Desestabilizar essas pressões exige, fundamentalmente, denunciar o caráter histórico e artificial desses critérios, desnaturalizando os binarismos que segregam os corpos nos espaços sociais.

A escola básica não distribui apenas saberes formalizados; ela distribui, de maneira ritualística e coreográfica, os corpos no espaço. A divisão binária que segmenta as filas na entrada, a demarcação anatômica dos banheiros e o policiamento invisível dos pátios durante o intervalo recreativo operam como pedagogias culturais de alto teor coercitivo. Conforme as formulações de Guacira Lopes Louro, o corpo é capturado por redes de investimento social que visam torná-lo um texto legível, inteligível dentro das matrizes heteronormativas vigentes. Quando um estudante ou um professor desvia dessas expectativas estéticas ou performáticas, a instituição manifesta o que se pode classificar como uma crise de legibilidade. A máquina escolar, projetada para a homogeneização e para o controle biopolítico da infância e da juventude, colapsa teoricamente e praticamente quando confrontada por presenças que se recusam ao enquadramento compulsório.

O funcionamento dessas instituições mapeia os corpos, buscando formas de silenciar a contestação de sua voz, de sua identidade e de sua presença. Essa dinâmica de modelagem apoia-se em uma anatomopolítica que encontra na maquinaria escolar o seu laboratório ideal. Como assevera Foucault (1987)

O momento histórico dos projetos de que nasceram as instituições disciplinares é o momento em que nasceu uma arte do corpo humano, que visa não unicamente ao aumento de suas habilidades, nem tampouco ao aprofundamento de sua sujeição, mas à formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto mais útil, e inversamente (Foucault, 1987, p. 118).



A escola tradicional opera justamente nessa encruzilhada disciplinar, transformando a imposição de comportamentos de gênero em um critério de utilidade e docilidade institucional. Ao ditar o ritmo dos passos, a modulação das vozes e o ordenamento do espaço a partir do sexo biológico, a instituição escolar tenta sufocar o imprevisto da diferença. O corpo dissidente que transita por essa geografia regulada rasura a lógica da docilização, pois sua própria presença coloca em evidência o caráter ortopédico e artificial das normas que a escola tenta naturalizar como destino anatômico.

Essa engrenagem de enquadramento encontra eco no determinismo biológico que reacionarismos políticos contemporâneos tentam restaurar. Ao naturalizar as diferenças de gênero como dados anatômicos fixos, imutáveis e anteriores à própria cultura, esses discursos operam uma violência epistêmica que empurra as existências LGBTQIAPN+ para as margens da monstrosidade ou da patologia jurídica. Como nos lembra Silvana Goellner, o corpo físico é uma superfície provisória e histórica, moldada continuamente pelas tramas da linguagem e pelas instâncias tecnológicas de cada época. Não há anatomia pura; o que existe é um processo incessante de inscrição e reinscrição de códigos sociais sobre a carne, de modo que a própria postulação do que é "natural" constitui um efeito político discursivamente fabricado para justificar a exclusão das subjetividades excêntricas.

A perspectiva foucaultiana de vigilância e punição ganha contornos refinados no cotidiano educativo. O poder microfísico não necessita de atos contínuos de violência soberana para se fazer notar; ele se capilariza no olhar vigilante do inspetor de alunos, nas correções sutis de postura feitas em sala de aula e nas avaliações institucionais que silenciosamente punem o comportamento considerado inadequado ou excessivo. A produção de "corpos dóceis" atua diretamente sobre os gestos, as escolhas de vestuário e até as entonações de voz. O corpo dissidente, ao transitar por essas geografias vigiadas, carrega consigo a potência do ruído. Ele expõe a fragilidade da ficção normativa, demonstrando que a masculinidade e a feminilidade hegemônicas exigem um esforço ritualístico diário para se sustentarem como verdades absolutas. O ruído da carne dissidente não é uma mera rebeldia inconsequente, mas uma fratura exposta nas pedagogias de controle que força as instituições a olharem para seus próprios mecanismos de rejeição e violência simbólica.

Essa fabricação linguística e material ganha contornos ainda mais nítidos na obra de Preciado (2015), cuja teorização articula as instâncias de poder do Estado, do capitalismo e do patriarcado. Para o autor, o que chamamos de "natureza" ou de diferença biológica constitui o resultado de tecnologias históricas de enquadramento e normatização que gravam na carne as marcas da dominação:

O corpo dissidente não é um erro da natureza, mas o limite vivo do sistema biopolítico; é a evidência de que as tecnologias de normalização falham em capturar a totalidade da experiência humana e de que a carne sempre guarda uma potência de insubmissão (Preciado, 2015, p. 42).



Essa fabricação linguística e material a que Preciado (2015) se refere ecoa diretamente nas formulações de Judith Butler (2003) sobre a performatividade de gênero, ao postular que as identidades não decorrem de essências biológicas estáticas, mas sim de uma repetição estilizada de atos e discursos historicamente regulados. Quando transporto essa matriz pós-estruturalista para a análise do cotidiano institucional, percebo que minhas marcas corporais e minha atuação no espaço escolar deixam de ser dados puramente biográficos e passam a operar como arquivos políticos. A partir dessa perspectiva analítica, constato que o estranhamento normativo diante de um corpo dissidente na docência não é um evento casual; reflete o *modus operandi* de uma estrutura biopolítica que necessita reafirmar constantemente o centro hegemônico por meio da vigilância sobre a carne do outro.

Assim, ao cruzar as proposições de Preciado (2015) com as pedagogias culturais do corpo, estabelece-se um nexo científico fundamental para compreender de que maneira a instituição escolar atua como uma maquinaria de enquadramento. Os discursos reacionários contemporâneos, ao tentarem fixar o determinismo anatômico nas práticas pedagógicas, operam aquilo que se pode classificar como uma violência somatopolítica⁵. Nesse cenário de disputas, a escrita de si e a teorização localizada constituem ferramentas de insurgência epistêmica. A corporalidade dissidente, portanto, ao ser mobilizada sob o rigor metodológico da escrevivência, deixa de ser apenas o alvo passivo das tecnologias de normalização e assume o estatuto de potência de insubmissão teórica, capaz de mapear e fraturar os binarismos que historicamente delimitaram as fronteiras do que é considerado um corpo legítimo e inteligível.

O corpo dissidente, ao emergir como ruído nesse sistema de representação, escancara o caráter eminentemente político dos moldes sociais. Mais do que a mera divergência estética ou anatômica, a dissidência corporal constitui uma recusa epistêmica e prática às tecnologias de normalização, configurando-se como uma força que sabotagem a ficção do binarismo de gênero. Ao transitar pelos corredores da escola e da universidade, percebo que minha própria presença desorganiza as expectativas institucionais e expõe o quanto as performances de masculinidade e feminilidade dependem de uma vigilância ritualística constante para parecerem naturais. Assim, a corporalidade dissidente transita nesses espaços não como passividade, mas como um arquivo vivo de contestação, demonstrando que a carne que escapa à norma é, fundamentalmente, um território de insurgência e produção de novos saberes.

É importante salientar que a existência do corpo nesses espaços formais centra-se na ótica foucaultiana de *Vigiar e Punir*. Michel Foucault (1987) compreende que as instituições modernas —

⁵ De acordo com Preciado (2015) refere-se a uma forma de poder que não atua apenas vigiando ou punindo, mas que molda e produz a própria materialidade biológica e molecular do corpo.



como a escola, a prisão e a fábrica — operam como maquinarias de produção de "corpos dóceis".

Para o filósofo, o poder não se exerce apenas por meio de grandes proibições, mas por uma microfísica que penetra os gestos cotidianos, os tempos e os movimentos, utilizando-se do olhar vigilante e do exame constante para moldar o indivíduo. Assim, o corpo que confronta a norma pedagógica e espacial da instituição deixa de ser apenas um aluno ou um pesquisador: ele passa a ser lido como um desvio que precisa ser corrigido, ortopedizado⁶ ou expelido do tecido social para que a engrenagem do poder continue operando sem ruídos.

Essa perturbação gerada pelo trânsito do corpo dissidente nos ambientes educativos evidencia o que se pode chamar de crise de legibilidade institucional. A escola e a universidade, historicamente erguidas sob o signo da ordem e da classificação dos sujeitos, colapsam teoricamente diante de presenças que se recusam a performar a passividade ou o binarismo compulsório. O "ruído" provocado no cotidiano dessas instituições não é, portanto, um ato isolado de rebeldia, mas uma fratura exposta nas pedagogias de controle. Ao tensionar os espaços formativos com a própria existência, o pesquisador-corpo-dissidente subverte a lógica da coerção silenciosa: ele força a instituição a olhar para os seus próprios mecanismos de exclusão e a reconhecer que as fronteiras da normalidade são tão violentas quanto artificiais.

Olhar para essas corporalidades dissidente-insurgentes implica, portanto, um exercício de transcendência. Habitar e pesquisar a partir desses corpos exige romper com a lógica da (des)legitimação que reduz a existência a apenas duas possibilidades corporais rigidamente demarcadas. Trata-se de compreender o corpo a partir da multiplicidade de suas identidades, de seus sentidos e de suas derivas históricas, descentralizando a anatomia como destino e assumindo-a como potência poética e política. Ao desestabilizar os binarismos compulsórios, o corpo dissidente nos corredores da escola e da universidade não apenas sobrevive às tecnologias de docilização; ele reconfigura o próprio espaço formal, inaugurando outras formas de inteligibilidade, de linguagem e de vida que se recusam a ser silenciadas pela norma.

Não se trata de negar a materialidade dos órgãos, mas de compreender como essa materialidade é regulada para justificar a exclusão. A insistência em prender a identidade ao desenho anatômico funciona como ferramenta de docilização. Desviar-se desse molde significa habitar um espaço de questionamento contínuo, onde cada gesto, escolha de vestuário ou entonação de voz se transforma em uma arena de disputa contra o apagamento institucionalizado promovido pelo pânico moral contemporâneo.

⁶ O conceito de ortopedia dos corpos remete originalmente às formulações de Michel Foucault (1987) em *Vigiar e Punir*, obra na qual o autor analisa como as instituições modernas (como a escola e os quartéis) funcionam como oficinas disciplinares voltadas à fabricação de "corpos dóceis". No âmbito deste artigo, o termo é atualizado pelas pedagogias culturais de gênero, designando o esforço contínuo e por vezes violento das estruturas escolares para corrigir, alinhar e "endireitar" as performances que desviam da matriz cisheteronormativa compulsória.



2.2 O Cotidiano como Trincheira e a Escrita Situada como Desvio

Se as estratégias dispõem de mapas, leis, orçamentos e instituições, os sujeitos dissidentes precisam habitar o tempo e a astúcia. É nessa assimetria incontornável que Michel de Certeau (1989) localiza as táticas: ações isoladas que não dispõem de um lugar próprio para se proteger, agindo estritamente nas brechas, aproveitando as falhas e os pontos cegos do sistema para produzir desvios, apropriações e resistências. A tática é a arte de aplicar golpes no terreno do outro, a astúcia do cotidiano que permite ao oprimido sobreviver em territórios que foram projetados para eliminá-lo. Como assevera o autor:

A tática não tem por lugar senão o do outro. [...] Ela não dispõe de base onde capitalizar os seus ganhos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face das circunstâncias. [...] O que ela ganha não se mantém. Esse não-lugar lhe permite sem dúvida uma mobilidade, mas numa submissão às conjunturas do tempo (Certeau, 1989, p. 100-101).

O meu corpo dissidente, ao atuar profissionalmente na escola e pesquisar na academia, performa táticas de sobrevivência a cada instante. O riso compartilhado com um aluno marginalizado na hora do intervalo, a escolha de materiais didáticos que implodem os estereótipos de gênero, a utilização do nome social como um direito inegociável e até mesmo a manutenção de uma postura corporal que recusa a docilidade imposta são golpes sutis, mas devastadores, desferidos contra as estratégias de enquadramento social.

Neste contexto, a elaboração deste artigo não se resume ao mero cumprimento de tarefas acadêmicas. Trata-se, fundamentalmente, de uma tática de guerrilha epistemológica. O ambiente científico, tradicionalmente erguido sob a égide da neutralidade descorporificada e do distanciamento higiênico, é tensionado por uma escrita que sangra, que se assume localizada e que carrega o peso de uma trajetória vivida na pele. Ao reivindicar a "escrevivência" como aporte metodológico e epistemológico, rompo definitivamente com a farsa do observador imparcial.

A escrita de si, quando amparada pelo rigor da análise crítica e pós-estruturalista, despeja a subjetividade dissidente no coração do debate acadêmico, transformando a ferida da marginalização em ferramenta teórica de intervenção política. Usar as ferramentas da própria ciência para denunciar a violência da ciência biologista é a astúcia suprema do sujeito tático que, ao habitar a casa do senhor, utiliza suas próprias ferramentas para dismantelar as estruturas de opressão.

Essa postura metodológica implode a distância regulamentar entre sujeito e objeto de pesquisa, comum ao paradigma positivista de ciência. Para estruturar uma investigação que parte da dor e da potência de ser um corpo dissidente no cotidiano escolar, este artigo articula a autoetnografia e o conceito de *escrevivência* de Conceição Evaristo como posturas epistemológicas fundamentais. Na formulação de Evaristo, a escrita não pode se desvincular do corpo que a produz:



A nossa escrevivência não é para adormecer os da casa grande, mas sim para incomodá-los em seus sonos injustos. [...] O ato de escrever, para nós, é um ato de insurgência, é o registro de uma coletividade que se recusa ao silenciamento e que faz da memória o seu principal território de luta (Evaristo, 2020, p. 26).

Ao transpor minhas memórias para o papel acadêmico, oporo uma recusa deliberada ao silenciamento que historicamente nos foi imposto. A escrevivência permite converter as marcas da violência sutil — sofrida nos gestos policiados e nos corredores vigiados — em ferramenta de intervenção teórica. O texto torna-se, assim, um arquivo vivo onde a carne do pesquisador-professor-dissidente se faz matéria conceitual e instrumento de profanação política das certezas científicas biologistas.

Contudo, para garantir que essa escrita de si não se degenere em um confessionário desprovido de rigor ou em um relato puramente ilustrativo, adoto como princípio norteador a configuração textual proposta por Maria do Rosário Mortatti (1999). A autora orienta que a escrita científica explicita com transparência as intencionalidades do pesquisador, os seus limites e os passos metodológicos de sua elaboração. A configuração de Mortatti exige que o texto seja estruturado de modo que o leitor consiga rastrear o movimento crítico do pensamento, partindo do ponto de partida biográfico até alcançar a generalização teórica.

Essa costura rigorosa ganha operacionalidade analítica por meio do instrumental teórico de Michel de Certeau (1989), especificamente em sua distinção entre estratégias e táticas. A análise dos dados empíricos — que consistem nos discursos políticos da última década no Brasil e nas minhas memórias de atuação profissional na escola — é feita sob este crivo.

As estratégias de controle representam o poder institucionalizado, os discursos parlamentares conservadores e o currículo oculto da escola, que tentam impor o binarismo biológico como lei espacial e comportamental. As táticas, por outro lado, emergem nas pequenas astúcias cotidianas, nos desvios estéticos e linguísticos que os sujeitos dissidentes operam em tempo real para sobreviver e cavar espaços de respiração dentro da engrenagem hegemônica.

A articulação metodológica entre as táticas de Michel de Certeau e a escrevivência de Conceição Evaristo permite desenhar uma cartografia das resistências invisíveis que escapam aos radares do poder institucionalizado. Enquanto as estratégias biopolíticas dispõem de gabinetes parlamentares, emendas orçamentárias, currículos oficiais e aparatos punitivos, as táticas dos sujeitos marginalizados operam estritamente na dimensão do tempo e da astúcia cotidiana. A tática, por não possuir um lugar próprio onde capitalizar ganhos ou edificar fortalezas, depende da capacidade de capturar a oportunidade no voo, de aproveitar os pontos cegos e as fissuras da própria engrenagem regulatória para instaurar o desvio.



Trazer essa chave de leitura para o ambiente acadêmico transforma o próprio ato de pesquisar em uma guerrilha epistemológica. A universidade, erguida historicamente sob a égide do distanciamento higiênico e de uma linguagem pretensamente desincorporada, reage com profundo estranhamento à presença de uma escrita que assume seus próprios afetos e cicatrizes. Ao utilizar os instrumentos analíticos da teoria pós-estruturalista para denunciar o caráter excludente das ciências biológicas, o pesquisador tático opera uma subversão sofisticada: habita a casa do senhor utilizando suas próprias ferramentas teóricas para desestabilizar as estruturas de opressão. A memória pessoal deixa de ser um elemento anedótico e assume o estatuto de arquivo analítico rigoroso, capaz de desmascarar a farsa da neutralidade universal que sempre serviu à manutenção do centro hegemônico

2.3 Resultados e Discussão: O Embate das Estratégias Hegemônicas contra as Táticas Dissidentes no Espaço Educativo

A análise das dinâmicas discursivas que marcaram o Brasil na última década revela um processo sistemático de instrumentalização do medo como tecnologia de governo dos corpos. Tomaz Tadeu da Silva (2000) identifica que a fixação das identidades consideradas legítimas depende, necessariamente, da produção discursiva e hostil da diferença, utilizando a rejeição e o estranhamento como ferramentas de controle:

A identidade e a diferença são o resultado de um processo de produção discursiva e política. [...] Marcar a diferença significa estabelecer uma hierarquia, classificar, incluir e excluir. O medo do outro, do diferente, é o motor discursivo que tenta fixar e naturalizar uma identidade hegemônica como se fosse a única normal, universal e segura (Silva, 2000, p. 73-75).

Essa tentativa de restauração de uma ordem mítica ampara-se na preservação daquilo que a teoria crítica de gênero define como a "fantasia do centro". O centro autodeclara-se como o território da neutralidade, da virtude e da normalidade universal — historicamente ocupado pela figura do sujeito cisgênero, heterossexual e branco. Aqueles que não correspondem a essa matriz são empurrados para as margens ex-cêntricas. Letícia Nascimento adensa essa crítica ao apontar como essa arquitetura da exclusão define as fronteiras da própria humanidade através dos discursos normativos:

A cisheteronormatividade é um sistema de opressão que determina quem são os sujeitos humanos legítimos e quais vidas são passíveis de luto. Quando corpos trans, travestis e dissidentes são lançados à margem, o sistema atua para que suas existências sejam lidas como impossíveis ou monstruosas (Nascimento, 2021, p. 48).

No tecido cotidiano das salas de aula e das reuniões pedagógicas, as estratégias de controle produzem aquilo que se pode definir como "os silêncios escolares". Os silêncios não correspondem à



ausência de som, mas à produção ativa de conteúdos que a cultura institucional ensina a esconder, mutilar ou recalcar para que o sujeito possa transitar pelos espaços formais sem se tornar alvo de violência explícita. Trata-se do silenciamento autoimposto pelo medo do rechaço, pela necessidade de sobrevivência psíquica de alunos e professores que percebem que suas identidades são lidas como impossíveis ou monstruosas pelo sistema cisheteronormativo. Esse monitoramento constante gera corpos hipervigilantes, cujas energias vitais são drenadas para a performance contínua de uma normalidade artificial exigida pelo pânico moral contemporâneo.

Contudo, a análise autoetnográfica revela que as margens excêntricas não são apenas lugares de sofrimento ou escassez; são territórios de contaminação criativa e de invenção política. As redes de solidariedade silenciosa tecidas entre estudantes marginalizados nos cantos menos vigiados do recreio, a apropriação subversiva da linguagem por meio de gírias que ressignificam o insulto e a introdução de discussões críticas que implodem os binarismos anatômicos no chão da sala de aula constituem as legítimas artes de fazer da dissidência. A atuação de um docente que se recusa à cumplicidade silenciosa e acolhe o nome social de um estudante trans atua como um golpe tático devastador. Essa micropolítica desarma a macroestratégia planejada nos gabinetes distantes do poder parlamentar, provando que o chão da escola é um território em constante disputa, onde a carne insubmissa insiste em reinventar o mundo e garantir que nenhuma existência seja deixada para trás.

No cotidiano escolar em que atuo, essas estratégias normatizadoras manifestam-se em pedagogias culturais sutis e violentas. A "educação dos gestos" e o policiamento estrito sobre "as roupas e os acessórios" são marcas dessa vigilância invisível que tenta moldar os sujeitos desde a infância. A escola tradicional funciona como um molde que pune o andar rebolado, o tom de voz agudo ou o uso de adereços considerados femininos em corpos lidos como masculinos.

Essas pressões produzem o que chamo de "os silêncios": aquilo que a cultura nos ensina a esconder, amputar ou repudiar em nós mesmos para que possamos obter o direito de transitar pelos espaços institucionais sem sofrer violência explícita.

No entanto, o cotidiano da escola não é apenas um lugar de sujeição passiva. Diante das estratégias que tentam ditar a geografia do gênero — como os banheiros divididos estritamente pela anatomia e as filas escolares binárias —, os sujeitos operam táticas criativas de desvio. O uso estratégico da linguagem, como a apropriação de gírias e a criação de redes de solidariedade silenciosas entre alunos marginalizados na hora do recreio, configura-se como legítimas artes de fazer de resistência.

A própria atuação profissional de um professor dissidente que se recusa a adotar a neutralidade conivente representa uma tática crucial. Trata-se da astúcia de acolher as diferenças, de validar as subjetividades trans e travestis no espaço da sala de aula e de usar o próprio currículo escolar para



fissurar as verdades biológicas estabelecidas. Como o capitão da metáfora inicial, as instâncias de poder planejam a guerra a partir de gabinetes distantes, mas é a astúcia tática do corpo que resiste no chão da escola que de fato reorganiza os territórios e impede que a opressão seja absoluta.

Para compreender de que maneira as estratégias biopolíticas e as táticas de desvio se materializam no cotidiano escolar, evoco um fragmento do meu arquivo de memórias e diário de campo, que ilustra a violência sutil das pedagogias culturais e a astúcia da resistência molecular:

Era hora do intervalo recreativo na escola básica onde atuo. Um grupo de meninos jogava futebol no centro do pátio, ocupando quase a totalidade do espaço físico. Em um canto periférico, próximo aos banheiros, um estudante lido como masculino dançava, movimentando os quadris e os braços em gestos fluidos, acompanhado pelo riso de duas colegas. Um inspetor aproximou-se rapidamente e, com o tom de voz firme, disparou: 'Rapaz, vai jogar bola com os outros, para de palhaçada que isso não é postura de homem no meio do pátio'. O estudante parou imediatamente, recolhendo os braços junto ao corpo, em um silêncio defensivo. Minutos depois, ao cruzar comigo no corredor, o mesmo aluno me olhou, sorriu discretamente e fez um rápido sinal com os dedos, indicando que a dança continuaria, mas longe dos olhos da vigilância. (Silva, Diário de Campo, 2026).

Essa cena empírica desvela a microfísica do poder operando na domesticação dos corpos em tempo real. O policiamento do inspetor não visa apenas corrigir um gesto isolado, mas restaurar a geografia binária do pátio escolar, onde o centro pertence à virilidade hegemônica e as margens devem ser docilizadas. Contudo, o sorriso cúmplice do estudante e a promessa silenciosa de continuidade da dança nos pontos cegos da instituição revelam a tática certauniana em sua pureza: o sujeito tático não confronta o poder de frente, mas habita suas brechas, desviando-se da coerção e garantindo pequenos territórios de respiração e sobrevivência existencial.

É preciso deslocar esse olhar analítico e perceber que as micropolíticas de poder e os enquadramentos normativos não se restringem ao chão da escola básica; eles se estendem e ganham contornos específicos na minha presença na universidade. Ao ingressar na academia, as estruturas de preconceito operam de forma ainda mais refinada, mascaradas pelo verniz da neutralidade científica. Sob a matriz pós-estruturalista de Louro (2004), a própria instituição funciona como um potente aparato de normalização, regulando a linguagem e estabelecendo as fronteiras discursivas que definem quem está autorizado a produzir o saber legítimo:

A marcação da diferença jurídica, social ou cultural não se faz isoladamente, ela exige um processo contínuo de inscrição e de reinscrição. A norma necessita ser constantemente reafirmada para se manter como tal e com “[...] aqueles e aquelas que fogem à norma são empurrados para as margens, mas é preciso compreender que as margens são também lugares de trânsito, de contaminação e de invenção (Louro, 2004, p. 42-43).

O ambiente científico frequentemente aceita a dissidência desde que ela permaneça



domesticada na condição de "objeto de estudo" exótico, mas reage com profundo estranhamento quando o corpo dissidente assume a autoria e se coloca como o sujeito da enunciação teórica. Habitar os corredores acadêmicos exige, portanto, a mesma astúcia tática descrita por Certeau: apropriar-se das ferramentas da própria linguagem científica e pós-estruturalista para implodir os binarismos e a farsa do observador imparcial, fazendo da escrita de si uma intervenção política inegociável dentro das estruturas que historicamente tentaram nos silenciar.

Silva discute (2000) como a fixação da norma identitária depende intimamente da produção hostil da diferença nos aparatos de saber:

A identidade normal é aquela que se coloca como o centro, como a medida de todas as coisas, sem precisar se justificar. A diferença, por sua vez, é sempre o outro que deve ser classificado, avaliado e, em última instância, mantido sob controle para que o centro não perca seus privilégios de universalidade (Silva, 2000, p. 81).

Essa centralidade normativa denunciada por Silva (2000) não flutua no vazio institucional; ela ganha materialidade e capilariza-se através do currículo. Longe de constituir um conjunto asséptico e neutro de conteúdos programáticos a serem transmitidos aos estudantes, o currículo atua como um território de contestação e um artefato cultural profundamente implicado na produção de subjetividades. É nas entrelinhas das grades curriculares, na escolha das literaturas legitimadas e nos silêncios prescritos que a maquinaria escolar define o que conta como conhecimento válido e qual existência é digna de ser enunciada. O currículo tradicional opera, portanto, como uma tecnologia de governo que visa fixar as fronteiras de gênero e sexualidade, naturalizando o centro hegemônico e higienizando o espaço pedagógico de qualquer ruído que ameace a inteligibilidade binarista.

Essa barreira institucional e o monitoramento biopolítico sobre a autoria dissidente materializaram-se de forma pedagógica e violenta na minha própria trajetória de contratação na universidade. O processo de ingresso no corpo docente, longe de configurar um rito burocrático neutro, converteu-se em um autêntico tribunal somatopolítico ao passar pelo crivo do colegiado. Sob o pretexto de salvaguardar a moralidade e a assepsia acadêmica, setores conservadores do professorado — amparados por denúncias anônimas de estudantes — articularam uma ofensiva discursiva contra a ementa da disciplina de Gênero, Raça e Sexualidade sob minha regência. Acusaram-me, de forma caricatural e abjeta, de converter o espaço da aula em um território de doutrinação sobre "práticas sexuais". Essa manobra discursiva expõe o funcionamento exato da maquinaria higienista: quando os marcadores da diferença entram no currículo, o centro normativo apressa-se em patologizá-los, reduzindo discussões epistemológicas sérias à pura dimensão do escândalo biológico e da perversão.

O desfecho desse episódio, culminando no arquivamento da denúncia pelo fato de os



acusadores não possuem registros formais que sustentassem a difamação, indicia a fragilidade e o caráter fantasmático dos dispositivos de vigilância contemporâneos. A ausência de materialidade institucional forçou o recuo da estratégia de censura, permitindo que a farsa moralista desmoronasse sob o peso de sua própria inconsistência jurídica.

Contudo, as marcas desse tensionamento permanecem inscritas na carne. Habitar a docência universitária a partir desse arquivo vivo de perseguição e insubmissão exige fazer do trauma uma ferramenta epistêmica. O arquivamento não apaga a violência da tentativa de silenciamento; pelo contrário, ele legitima esta escrevivência como um ato de profanação política essencial, demonstrando que o chão da sala de aula universitária é um campo de batalha curricular onde o direito de enunciar a dissidência precisa ser taticamente defendido a cada parecer, a cada aula e a cada linha escrita.

Diante desse enquadramento normativo, o pensamento pós-estruturalista de Silva (2000) abre caminhos para pensarmos as possibilidades de um currículo queer. Esta vertente não se limita a propor a mera inclusão de "temáticas da diversidade" ou a inserção tolerante de conteúdos marginalizados em um plano de ensino preexistente — o que seria apenas uma tática cosmética de domesticação da diferença. Pensar um currículo queer exige uma operação radical de desestabilização e profanação das próprias fundações do conhecimento escolar. Trata-se de colocar sob suspeita as certezas anatómicas, fraturar as pedagogias da normalização e questionar os processos discursivos pelos quais certas identidades foram empurradas para as margens da abjeção. No chão da escola e nas linhas deste exercício autoetnográfico, o currículo queer performa-se nas astúcias quotidianas que desviam a norma, convertendo a escrita-corpo dissidente em uma ferramenta de insubmissão política capaz de explodir as pretensões de universalidade do centro acadêmico e escolar.

Na estrutura acadêmica, essa dinâmica manifesta-se quando o pesquisador dissidente é incentivado a falar sobre si apenas como um "objeto exótico" de estudo, mas encontra barreiras quando utiliza a sua corporalidade como ponto de partida para a enunciação teórica pós-estruturalista. Habitar os corredores da universidade exige, portanto, a apropriação astuta das ferramentas conceituais da própria ciência para implodir a ficção do observador neutro e desincorporado.

Sob essa perspectiva, o currículo queer deixa de ser uma mera abstração teórica e ganha contornos de insubmissão quando embasado pela escrevivência. Ao evocar o conceito de Conceição Evaristo (2007), compreende-se que a escrita fratura o espaço da exclusão não pelo decalque da norma, mas pela inscrição da própria subjetividade rasurada no tecido do saber legítimo. A escrita-corpo que performa esta autoetnografia desafia o enquadramento do currículo acadêmico tradicional, na medida em que recusa a assepsia metodológica e assume o relato da carne dissidente como matéria-prima de rigor científico. Não se trata, portanto, de pedir permissão para habitar o texto, mas de fazer da escrita um ato de profanação política que rasga as linhas do previsível e obriga o centro a encarar



as suas próprias margens.

Em suma, a articulação entre as táticas cotidianas de Certeau (1989), as pedagogias da sexualidade de Louro (2004) e as teorizações críticas de Silva (2000) desenha um horizonte metodológico em que o pesquisador dissidente deixa de ocupar a posição de mero objeto exótico de investigação para se converter em sujeito soberano de sua própria história.

O chão da escola e os corredores da universidade, embora arquitetados como geometrias de vigilância biopolítica e domesticação dos corpos, revelam-se territórios dinâmicos e porosos, constantemente sabotados pelas astúcias moleculares de quem neles transita. É na fissura desse ordenamento institucional que a dissidência institui o seu lugar, provando que enquanto houver uma maquinaria empenhada em capturar e silenciar a diferença, haverá corpos rebeldes convertendo a própria existência em ferramenta epistêmica de luta, rasura e reinvenção do mundo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida ao longo deste percurso de escrita teórico e autoetnográfico — sustentada pelo rigor arqueológico da historicidade dos discursos proposta por Mortatti e pela sensibilidade analítica das artes de fazer de Certeau — conduz-nos à formulação de que o corpo dissidente não habita o espaço institucional como um receptáculo passivo das investidas normatizadoras do poder. Se as estratégias institucionais e os arranjos políticos que redesenharam o cenário brasileiro contemporâneo tentam, de forma incessante, enclausurar a pluralidade dos gêneros e das subjetividades em moldes biológicos e binaristas rígidos, o quotidiano das margens responde com uma proliferação de táticas moleculares de sobrevivência. Entre essas astúcias que subvertem o lugar e instauram o tempo do desvio, a escrita científica situada — convertida aqui em genuína escrevivência — emerge como uma das expressões mais potentes de profanação política e insurgência epistêmica.

Essa escrita de si recusa-se terminantemente a reivindicar a fundação de um "novo centro" ou o estabelecimento de uma contra norma que venha a substituir as hegemonias vigentes. Sabemos, por herança pós-estruturalista, que todo o centro engendra necessariamente as suas próprias periferias e reitera a pulsão exclusivista de controlo. A perspectiva que se tem para a educação e para a pesquisa em ciências humanas trata-se de implodir a própria inteligibilidade que naturaliza o centro como o território exclusivo da neutralidade, da validação científica e da existência humana legítima. Escrever a partir da dissidência, na esteira do que preconiza Conceição Evaristo, é demonstrar que o centro é, ele próprio, uma ficção política discursivamente sustentada pelo silenciamento e rasura histórica das margens.



Encerro este exercício de insubmissão narrativa amparando-me na provocação radical de Guacira Lopes Louro (2004), que convoca a pesquisa e à docência ao abandono dos portos seguros das verdades absolutas e à assunção do risco da impermanência: “A educação contemporânea exige a coragem de viver com perguntas provisórias e o compromisso ético de não deixar nenhum corpo para trás” (Louro, 2004, p. 112).

Habitar a ambiguidade inegociável da diferença, destituir as certezas biológicas das suas pretensões de verdade e converter a própria carne em ferramenta de luta e de inscrição textual é a tática mais urgente que nos resta. É através dessa escrita-corpo, que sangra e tensiona o papel, que as existências excêntricas desestabilizam os gabinetes do poder, desviam-se das pedagogias da opressão e asseguram, no chão da escola e nos corredores da academia, o direito inalienável e urgente de reinventar e ocupar o mundo.

REFERÊNCIA

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

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1989.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe um em-bon-de-ro nasceram histórias. *In*: REIS, Eliana Lourenço de Lima; SOUZA, Florentina da Silva; MARQUES, Reinaldo Martiniano (orgs.). **Corpo e política nas literaturas americanas**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2007. p. 16-21.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GOELLNER, Silvana Vilodre. O corpo e o gênero nas entrelinhas da cultura. *In*: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.). **Lendo o corpo nas entrelinhas da cultura: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 15-28.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação. **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 3, n. 6, p. 69–77, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30258>. Acesso em: 26 jun. 2026.

NASCIMENTO, Letícia. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual**. São Paulo: n-1 edições, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva os estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.