

Gênero na Amazônia



Belém, n. 28 Suplementar, julho/dezembro, 2025



GEPEM – Grupo de Estudos e Pesquisas “Eneida de Moraes” sobre Mulher e Relações de Gênero

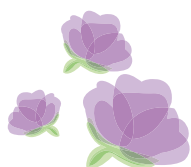


Coordenação

Maria Luzia Miranda Álvares (UFPA)
Maria Cristina Alves Maneschy (UFPA)
Adelma do Socorro Gonçalves Pimentel (UFPA)
Maria Angelica Motta Maués (UFPA)
Telma Amaral Gonçalves (UFPA)

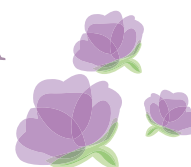
Conselho Científico

Adelma do Socorro Gonçalves Pimentel (UFPA); Adriane Lima (UFPA); Alda Britto da Motta (UFBA); Ana Alice Alcântara Costa (UFBA) - *In Memoriam*; Cecilia Sardenberg (UFBA); Celecina de Maria Sales (UFC); Cristina Donza Cancela (UFPA); Denise Machado Cardoso (UFPA); Eunice Ferreira dos Santos (UFPA); Gema Galgani Esmeraldo (UFC); Glória de Lourdes Rabay (UFPB); Hildete Pereira de Melo (UFF); Iraildes Caldas Torres (UFAM); Jorge Lyra (UFPE); Jussara Reis Prá (UFRGS); Laura Duque Arrazola (UFRPE); Ligia Melo (Fundação Joaquim Nabuco); Luanna Tomaz de Souza (UFPA); Luiz Augusto Pinheiro Leal (UFPA); Marcia Tavares (NEIM/UFBA); Margarete Edul Lopes (UFAC); Maria Ângela D’Incao (UNESP) - *In Memoriam*; Maria Angelica Motta-Maués (UFPA); Maria Cristina Alves Maneschy (UFPA); Maria de Nazaré dos Santos Sarges (UFPA); Maria Luzia Miranda Álvares (UFPA); Maria Mary Ferreira (UFMA); María Rosal Nadales (Universidad de Córdoba/Espanha); Mercedes Arriaga Flórez (Universidad de Sevilla/Espanha); Scarleth Yone O’hara Arana (UFPA); Telma Amaral Gonçalves (UFPA).



REVISTA GÊNERO NA AMAZÔNIA

Belém, n. 28 Suplementar, julho/dezembro, 2025



Editoras

Maria Luzia Miranda Álvares é Professora Associada 3 (IFCH/UFGA); graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará; mestrado em Planejamento do Desenvolvimento/NAEA e doutorado em Ciência Política/IUPERJ. Tem experiência na área de Ciência Política, com ênfase em estudos eleitorais e partidos políticos, participação política das mulheres e relações de gênero. É coordenadora do GEPEM/UFGA e coordenadora do Observatório Regional Norte da Lei Maria da Penha.

Eunice Ferreira dos Santos é Professora da Universidade Federal do Pará (UFGA); graduada em Letras; mestrado em Teoria Literária; doutorado em Letras (UFMG); vice-coordenadora do GEPEM e coordenadora do GT-Gênero, Arte/Literatura e Educação/GEPEM. Desenvolve pesquisa sobre a autoria feminina na história literária do Pará.

Maria Cristina Alves Maneschy é Professora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia da UFGA. Graduada em Ciências Sociais pela UFGA, Mestre em Planejamento do Desenvolvimento pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA/UFGA) e Doutora em Sociologia pela Universidade Toulouse-Le Mirail, na França. Realiza pesquisas sobre gênero, desenvolvimento e meio ambiente.

Maria Angelica Motta Maués é Professora associada 2 (IFCH/UFGA); graduada em História pela Universidade Federal do Pará; mestrado em Antropologia Social/UnB; doutorado em Sociologia/IUPERJ. Docente do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia/PPGSA. Atua na área de antropologia, com ênfase em gênero, família, infância e identidade. Coordena a Linha de Pesquisa do GEPEM - Gênero, Identidade e Cultura.

Telma Amaral Gonçalves é Professora Adjunto 4 (IFCH/UFGA); Professora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA/ UFGA); graduada em Ciências Sociais/UFGA; mestrado em Antropologia/UFGA; doutorado em Ciências Sociais/PPGCS/UFGA. Coordena a linha de pesquisa Gênero, Corpos e Sexualidades (GEPEM/UFGA). Área temática: gênero, afetividades, sexualidades, diversidade sexual.

Adelma Pimentel é Professora Titular na UFGA. PHD em Psicologia e Psicopatologia do Desenvolvimento pela UEVORA-PT; Orientadora de mestrado e doutorado na UFGA, linha de pesquisa: Fenomenologia: teoria e Clínica.

Copyright ©2025/Gepem. Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 9610/ 19.02.1998.

STAFF EDITORIAL

Edição

Adelma Pimentel
Maria Luzia Miranda Álvares
Maria Cristina Alves Maneschy
Telma Amaral Gonçalves

Editores do Periódico para Web

João Santiago Lisboa
Ana Carolina Álvares Branco
Adelma Pimentel

Projeto Gráfico

Ana Carolina Álvares Branco

Formatação Eletrônica

Ana Carolina Álvares Branco

Capa (criação e arte)

André Stenico

Revisão Técnica

Responsabilidade dos/as autores/as a revisão gramatical final do texto.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) (Biblioteca de Pós-Graduação do IFCH/UFPA, Belém-PA)

Gênero na Amazônia / Universidade Federal do Pará/ GEPEM.
- n. 28 Suplementar (jul./dez. 2025). - Belém: GEPEM, 2025.

ISSN 2238-8184

Qualis B2

1. Mulheres - Amazônia - Condições sociais - Periódicos.

CDD - 22. ed. 305.4209811

GEPEM

Cidade Universitária José da Silveira Neto (UFPA/IFCH - Altos).
Av. Augusto Corrêa, n.1 - Guamá - Belém/PA- 66075-110
Fone: (91)3201-8215.

E-mails: generonaamazonia@gmail.com; aninha.branco@hotmail.com;
luziamiranda@gmail.com

Sites: www.periodicos.ufpa.br/index.php/generoamazonia/www.gepem-ufpa.com.br

Blogs: www.gepemacontece.blogspot.com.br; gepem-ufpa.com.br/observatorio

Fanpage: www.facebook.com/projetogepem **Instagram:** [@gepemufpa](https://www.instagram.com/gepemufpa)

*Cultura, Resistência e Políticas Públicas na
Promoção da Equidade de Gênero*

Sumário/Sumario/Contents

APRESENTAÇÃO

..... 09

Maria Luzia Miranda Álvares

Ana Carolina Álvares Branco



SEÇÃO A



Cultura e Resistência na construção da equidade de gênero

Zélia Amador e bell hooks: tecendo uma arte-literatura negra na educação

..... 13

Zélia Amador y bell hooks: tejiendo una literatura-arte negra e la educación

Zélia Amador and bell hooks: weaving a black art-literature in education

Karolina Ramos da Silva

Gilcilene Dias da Costa

A Colonialidade e as Intersecções de Gênero, Raça e Sexo na Obra “O Alegre Canto da Perdiz” de Paulina Chiziane

..... 31

Colonialidad y las Intersecciones de Género, Raza y Sexo en la Obra “O alegre Canto da Perdiz” de Paulina Chiziane

Coloniality and the Intersections of Gender, Race and Sex in Paulina Chiziane’s “The Joyful Song of the Partridge”

Maria Ivonete Coutinho da Silva

SEÇÃO B

Políticas Públicas, Saúde, Direito e Legislação

Quando Deus Entra em Plenário: o embate científico-religioso na discussão sobre o aborto na Câmara dos Deputados 45

Quando Dios Entra en el Pleno: el conflicto científico-religioso en el debate sobre el aborto en la Cámara de Diputados

When God Enters the Plenary: the scientific-religious clash in the abortion debate in the Brazilian Chamber of Deputies

Carlos Augusto da Silva Souza

Martha Jares

Alan Pereira da Silva

Educação, Gênero e Cultura de Paz: uma análise da resolução n.º 1325 da Organização das Nações Unidas 63

Educación, Género y una Cultura de Paz: un análisis de la resolución n.º 1325 de las Naciones Unidas

Education, Gender and Culture of Peace: an analysis of United Nations resolution n.º 1325

Marina Oliveira Malta

Jesana Batista Pereira

SEÇÃO C

Participação, História e Representação política de mulheres

O Mito da Criação da Mulher nas Sociedades Tradicionais: uma análise comparativa entre visões eurocêntricas e tradições africanas e amazônicas 73

El Mito de la Creación de la Mujer en las Sociedades Tradicionales: un análisis comparativo entre visiones eurocéntricas y tradiciones africanas y amazónicas

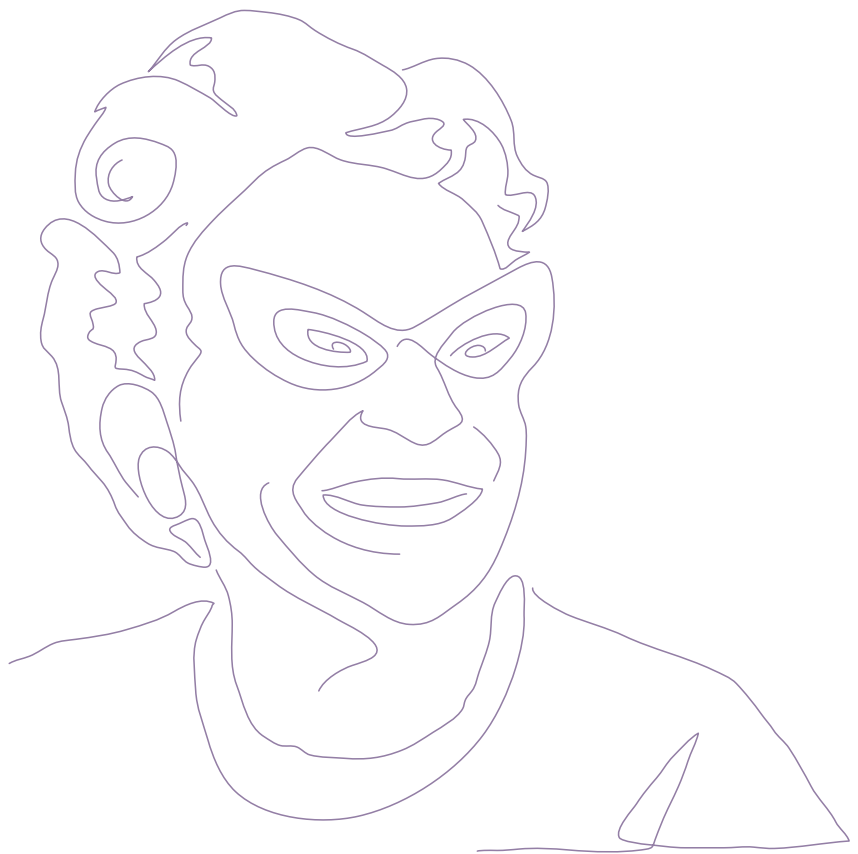
The Myth of Woman's Creation in Traditional Societies: a comparative analysis between eurocentric views and african and amazonian traditions

Ricardo de Oliveira Santos

SEÇÃO D

Entrevista

Entrevista com Ruth Helena Cristo Almeida 87



Cultura, Resistência e Políticas Públicas na Promoção da Equidade de Gênero

Do mito da criação do homem às leis que regem a sociedade contemporânea, a cultura de cada povo nos conta um pouco não só da sua visão de mundo, mas também de como cada um constrói as suas relações de gênero.

É interessante pensar o quanto a cultura ocidental (mas não só ela), em que estamos inseridas/os, absorveu a cultura trazida da Europa (colonialista, cristã, patriarcal) e, durante muito tempo, contou e guiou sua história apenas por uma única perspectiva. Deus criou a mulher da costela de Adão, “Deus fez as mulheres belas. O diabo as fez espertas”; quem descobriu o Brasil foi Pedro...

No entanto, temos visto emergir cada vez mais relatos e trabalhos focados em abordar uma nova perspectiva – com base em teorias decoloniais –, buscando contar a versão apagada por essa História patriarcal e eurocêntrica, por meio das vozes de mulheres, indígenas, pretos, quilombolas, latino-americanos. Grupos sociais estes que sempre existiram e resistiram, com suas diferentes crenças, modos de entender a vida e de se beneficiar do meio (ambiente) em que vivem, e que continuam a lutar por uma sociedade mais justa e igualitária nos espaços de decisão.

Nesta edição do periódico, apresentamos às/aos leitoras/es o terceiro volume da Revista Científica Gênero na Amazônia, ainda referente ao ano de 2025.

A Edição nº 28-2025 recebeu um número regular de artigos que foram organizados em um **Dossiê - Autoras Amazônidas da Educação Comunitária – uma Articulação com o Instituto de Pesquisa do Projeto Cartografando Saberes (IPPCS)**, já publicado.

Contudo, outros artigos específicos ficaram para a Edição nº 28-2025- SUPLEMENTAR, haja vista sua importância para as/os leitores deste periódico e o nível das pesquisas apresentadas pelos/as autores/as. As referências temáticas estão registradas nos resumos desta apresentação.

No artigo que abre a edição (começando com a SEÇÃO A: Cultura e Resistência na construção da equidade de gênero), **Zélia Amador e bell hooks: tecendo uma arte-literatura negra na educação**, Karolina Ramos da Silva e Gilcilene Dias da Costa apresentam os resultados de uma oficina realizada com alunos de 1º e 2º ano da escola pública E.E.E.M. Abraão Simão Jatene, em Cametá-PA, onde se debateu a questão do feminismo, do feminismo negro e do racismo com base nos trabalhos de bell hooks e de Zélia Amador de Deus, com os estudantes argumentando e compartilhando suas experiências cotidianas e, em especial, no espaço escolar com os demais membros do grupo, entendendo a importância dessas discussões para a desconstrução de preconceitos.

Ainda na mesma Seção, a autora Maria Ivonete Coutinho da Silva revelou-se nos Estudos Literários e Antropológicos ao apresentar o artigo **A Colonialidade e as Intersecções de Gênero, Raça e Sexo na Obra “O Alegre Canto da Perdiz” de Paulina Chiziane**, utilizando-se dos estudos decoloniais e da obra “O Alegre Canto da Perdiz”, da escritora moçambicana, para analisar como as personagens do romance em questão se manifestam sobre a colonialidade no qual estão inseridos na narrativa, servindo também de espelho para o próprio leitor, fazendo-nos pensar acerca do sistema de dominação e exclusão social vivenciados por pessoas não brancas na sociedade patriarcal e eurocêntrica em que vivemos.

Iniciando a Seção B (sob o tema Políticas Públicas, Saúde, Direito e Legislação), o artigo **Quando Deus Entra em Plenário: o embate científico-religioso na discussão sobre o aborto na Câmara dos Deputados**, de Carlos Augusto Souza, Martha Jares e Alan Pereira da Silva, faz uma análise acerca dos principais discursos contra e a favor do Estatuto do Nascituro – projeto de lei que visa criminalizar e proibir qualquer tipo de aborto, mesmo nos casos já previstos na lei

atual – manifestados por médicos, cientistas, políticos e religiosos durante o processo de tramitação deste projeto (PL nº 434/2021) no Congresso Nacional, discorrendo acerca das contradições dos argumentos a favor da criminalização e dos riscos que tal lei provocaria, principalmente, às vidas de mulheres que já se encontram em situação de vulnerabilidade social.

Na sequência, as autoras Marina Oliveira Malta e Jesana Batista Pereira, no artigo **Educação, Gênero e Cultura de Paz: uma análise da resolução nº. 1325 da Organização das Nações Unidas**, discutem a importância da Resolução 1325 da ONU, ocorrida em 31 de outubro do ano de 2000, para a afirmação da segurança dos direitos das mulheres, principalmente, em períodos de guerra e pós-guerra, pontuando a necessidade de não só assegurar representantes femininas em funções essenciais à construção da paz como também de se trabalhar para inserir os princípios da resolução nos currículos escolares e na formação dos agentes públicos, a fim de se consolidar uma cultura de paz e de equidade de gênero.

Já o artigo apresentado na Seção C (Participação, História e Representação política de mulheres), **O Mito da Criação da Mulher nas Sociedades Tradicionais: uma análise comparativa entre visões eurocêtricas e tradições africanas e amazônicas**, de Ricardo de Oliveira Santos, apresenta pesquisa investigativa acerca de como os mitos originários da criação da mulher exerceram e ainda exercem influência nas perspectivas contemporâneas de gênero, em especial os mitos ocidentais (grego-romanos, cristão). O autor faz uma comparação com mitos tradicionais africanos e amazônicos, concluindo o quanto essas diferentes concepções mitológicas implicam na organização social e relações de gênero e na importância de se fazer um estudo de História com abordagem decolonial, a fim de se questionar a narrativa histórica eurocêntrica que predomina no mundo e nas instituições de ensino.

A edição encerra com a entrevista realizada com a professora Dra. Ruth Helena Cristo Almeida-UFRA/ISARH/GERAR-CNPq, acerca de sua trajetória acadêmica, com ênfase na criação do Grupo de Pesquisa em Relações de Gênero e Ruralidades Amazônicas (GERAR/CNPq).

Os textos desta Edição 28-2025 / SUPLEMENTAR contribuem de forma decisiva para outros temas importantes sobre as questões de gênero, raça, classe e identidade além da literatura escrita por mulheres que permeiam as nossas vivências cotidianas e amazônicas num contributo exemplar de diálogos e novas pesquisas, aprofundando o nosso conhecimento sobre os processos de vivência social, onde a aprendizagem sobre os laços pouco conhecidos da equidade de gênero apontam para quem nós somos nesta parte da Amazônia.

Boa leitura!

Belém/PA (Amazônia/Brasil), fevereiro de 2026.

Maria Luzia Miranda Álvares

Doutora em Ciência Política. Docente voluntária da Faculdade de Ciências Sociais/UFPA.

Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa “Eneida de Moraes” sobre Mulher e Relações de Gênero-GEPEM

Ana Carolina Álvares Branco

Especialista em Produção Audiovisual/Estácio Belém.

Graduada em Design de Produto/IESAM.



Seção

A

Cultura e Resistência na
construção da equidade de
gênero



Zélia Amador e bell hooks: tecendo uma arte-literatura negra na educação*Zélia Amador y bell hooks: tejendo una literatura-arte negra e la educación**Zélia Amador and bell hooks: weaving a black art-literature in education***Karolina Ramos da Silva****Gilcilene Dias da Costa**

Resumo: O estudo percorre a arte-literatura negra de autoria feminina de Zélia Amador e bell hooks, potencializando as suas teias literárias para uma educação antirracista no contexto da escola básica amazônica, com base nos cruzamentos teóricos da Filosofia da Diferença, Estudos Literários e do Feminismo Negro. A metodologia segue a Cartografia rizomática (Deleuze e Guattari). O objetivo foi cartografar como a arte-literatura negra das homenageadas potencializa a luta antirracismo no espaço escolar. A pesquisa-intervenção intercrucizou elementos teóricos e biográficos das autoras com a realização de oficinas artístico-literárias com estudantes do 1º e 2º anos da E.E.E.M. Abraão Simão Jatene, em Cametá-PA. Os resultados e discussões apontam para a importância da educação antirracista para o enfrentamento ao racismo; as oficinas reverberaram vivências, sentimentos e desafios cotidianos.

Palavras-Chave: Arte-literatura. Feminismo Negro. Educação Antirracista. Lei 10.639/2003. Zélia Amador e bell hooks.

Resumen: El Estudio explora la literatura-arte negra de autoras como Zélia Amador y bell hooks, aprovechando sus redes literarias para una educación antirracista en el contexto de la escuela básica amazónica, a partir de las intersecciones teóricas de la Filosofía de la Diferencia, los Estudios Literarios y el Feminismo Negro. La metodología sigue la Cartografía Rizomática (Deleuze y Guattari). El objetivo fue mapear cómo el arte-literatura negro de los homenajeados potencia la lucha contra el racismo en el espacio escolar. La investigación-intervención intersectó elementos teóricos y biográficos de los autores con la implementación de talleres artístico-literarios con estudiantes de 1º y 2º año de la E.E.E.M. Abraham Simón Jatene, en Cametá-PA. Los resultados y los debates señalan la importancia de la educación antirracista para combatir el racismo; Los talleres resonaron experiencias, sentimientos y desafíos cotidianos.

Palabras Clave: Arte-literatura. Feminismo Negro. Educación Antirracista. Ley 10.639/2003. Zelia Amador y bell hooks.

Abstract: This study explores the black art-literature of female authors by Zélia Amador and bell hooks, leveraging their literary webs for anti-racist education in the context of Amazonian elementary schools, based on theoretical intersections of the Philosophy of Difference, Literary Studies, and Black Feminism. The methodology follows rhizomatic cartography (Deleuze and Guattari). The objective was to map how the black art-literature of the honorees enhances the fight against racism in the school environment. The intervention research intersected theoretical and biographical elements of the authors with the realization of artistic-literary workshops with 1st and 2nd year students of E.E.E.M. Abraão Simão Jatene, in Cametá-PA. The results and discussions point to the importance of anti-racist education to confront racism; the workshops reverberated experiences, feelings, and daily challenges.

Keywords: Art-literature. Black feminism. Anti-racist education. Law 10.639/2003. Zélia Amador and bell hooks.

Karolina Ramos da Silva – Graduada em Licenciatura Plena Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará-Campus Universitário do Tocantins/Cametá. Pós-Graduada em Ensino de Humanidades e Linguagens (lato sensu) pelo Instituto Federal do Mato Grosso do Sul. Pós-Graduada em Atendimento Educacional Especializado(AEE)-(lato sensu) pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido(UFERSA). E-mail: karolramos307@gmail.com

Gilcilene Dias da Costa – Doutora e Mestra em Educação pela UFRGS. Professora Associada da UFPA/Cametá, docente do PPGEDUC e do PGEDA. Líder do grupo ANARKHOS (CNPq) e membro da ANPED. ORCID: [0000-0002-7156-5610](https://orcid.org/0000-0002-7156-5610). E-mail: gilcileneufpa@gmail.com

INTRODUÇÃO

1. Teia Inicial

“Sempre fui negra, em todos os espaços. Meu corpo fala, meu corpo faz discursos. Minha roupa discursa. Esse corpo, mesmo que eu não queira, está elaborando discurso”.

(AMADOR DE DEUS, 2022, *apud* NINJA, 2022)

Este trabalho se enviesa por uma teia de sentidos que exalta a negritude literária, que se reinventa e se conecta com a ancestralidade do povo negro. É como se percebe, como se resiste, como se intervém, é o modo amplo, tecido pela complexidade que um corpo negro carrega. Estes mesmos corpos se articulam, falam no plural e lutam por um plural.

Nas teias deixadas pela deusa “Ananse” (do mito africano de Ananse) sobem e se multiplicam; duas de suas herdeiras cruzam o tempo, mudam histórias e tecem outras tantas. O baú se abre e celebra a literatura construída por mulheres em uma arte única que carrega marcas do racismo e da luta, intrínseco às herdeiras de Ananse: Zélia Amador e bell hooks¹, elas nos convidam a trilhar os caminhos de uma educação e negritude afrodescendente de força e resistência na escola básica, também traduzida como educação e luta antirracista. Zélia e bell integraram a construção do meu percurso de pesquisa na iniciação científica (PIBIC/UFGA).

As produções de bell hooks estiveram presentes nos dois planos de trabalhos e durante a minha participação nas oficinas com os/as estudantes da Escola Estadual de Ensino Médio Abraão Simão Jatene (Cametá-PA). As oficinas artístico-literárias foram denominadas - *Zélia e Eneida - Teias Amazônicas*, e correram no período de outubro a dezembro do ano de 2023; e de abril a junho de 2024, com as turmas do 1º e 2º anos, ambas pertencentes à referida escola no município de Cametá-PA, onde podemos trabalhar em parceria neste projeto, para a realização das oficinas.

Este trabalho trata-se de uma pesquisa-intervenção cartográfica que imergiu pela arte-literatura de expressão feminina-negra de existência e resistência na luta antirracismo de Zélia Amador e bell hooks, cruzando os seus atravessamentos aos de jovens negras e negros da escola básica. O objetivo foi acompanhar como a arte-literatura negra das autoras homenageadas poderia potencializar a luta antirracismo, a autoafirmação negra e sua visibilidade no espaço escolar ao encontro de uma educação antirracista comprometida com a história e ancestralidade do povo negro. Assim, este artigo constitui um recorte do trabalho de conclusão de curso intitulado “Zélia Amador e bell hooks: tecendo uma arte-literatura negra na educação”, defendida em 2025, cuja produção de dados ocorreu durante as atividades da pesquisa-intervenção cartográfica nos anos de 2023 a 2024, conforme já sinalizado. A escolha por esse recorte responde à necessidade de apresentar uma versão mais sintética do estudo original. Além disso, optou-se por atualizar a discussão com a incorporação de produções recentes de pesquisadoras do Baixo Tocantins.

A pesquisa, portanto, não se limitou a um aporte teórico, mas articulou procedimentos práticos de ação interventiva que aconteceu por meio das oficinas artístico-literárias, entrelaçadas pela cartografia rizomática de Gilles Deleuze e Felix Guattari (1996), em diálogo com autoras da literatura e da educação, em aliança com o feminismo negro, como Angela Davis, Djamila Ribeiro, Grada Kilomba, entre outros estudos. Nesse percurso, Zélia Amador e bell hooks emergem como

¹ A escolha do pseudônimo e da grafia em minúscula é um posicionamento político da autora para dar enfoque ao conteúdo das suas obras e não à sua pessoa.

vozes potentes e centrais nessa pesquisa, cujas trajetórias ressoam com debates contemporâneos sobre resistência e educação. Essa interlocução também se articula com contribuições recentes de pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC/UFPa), especialmente no contexto do Baixo Tocantins, que vem ampliando os debates e a compreensão sobre educação antirracista.

Entre essas produções, destacam-se as pesquisas de Eunice da Silva (2025) e Driellen Coutinho (2025) que, a partir de diferentes perspectivas, investigam os atravessamentos do racismo e as práticas de resistência da mulher negra, seja em territórios periféricos seja em comunidade quilombola. Silva, em sua dissertação *Interseccionalidade e Resistência Afro-Feminina na Obra “Quarto de despejo” de Carolina Maria de Jesus* (2025), analisa como a escrita de Carolina se torna espaço de denúncia e afirmação da negritude, desvelando a exclusão histórica da mulher negra e revelando a potência de sua resistência. Coutinho, em *As Artes de Viver, Narrar e Dançar de Mulheres Negras da Comunidade Quilombola de Nova América-Oeiras do Pará: uma perspectiva Interseccional em Educação Antirracista* (2025), mostra, por um viés cartográfico, como narrativas, memória, corpo e performance constituem linguagens de resistência, que reinventam modos de existir e educar em comunidades quilombolas.

Essas duas pesquisas, ao iluminarem dimensões distintas, a denúncia literária e a resistência cultural e performática, convergem com o percurso de Zélia e hooks, fortalecendo a compreensão de como a literatura e as práticas culturais negras produzem sentidos de resistência e abrem caminhos para uma educação antirracista. Com relação aos relatos de participantes das oficinas de cartografia literária na escola básica, utilizamos nomes de flores para nomeá-los em algumas passagens deste trabalho, resguardando a sua identificação. Por fim, ao pensarmos a educação como território de possibilidades, percebemos que algumas linhas de fuga se entrelaçam na história e fortalecem práticas de resistência, especialmente no que se refere aos feminismos e à lei 10.639/2003, que convoca a revisitar narrativas e ressignificar o currículo escolar.

2. Linhas de Fuga: feminismos e lei 10.639/2003

Entre as linhas de fuga que se entrelaçam na história e atravessam gerações, o feminismo se destaca como movimento contínuo de resistência, que desafia as estruturas patriarcais e propõe novas formas de pensar e viver a igualdade racial. Mais do que uma resposta às violências impostas, constitui-se como prática política que busca a igualdade de direitos humanos, e um mergulho na literatura, na arte e na educação; desse modo, a relação entre feminismos e legislações pode ser considerada um importante movimento político, articulado sob uma linha de fuga que cria e recria outras linhas de enfrentamento ao racismo. O feminismo se tornou um coletivo de vozes que não se calaram e têm modificado a estrutura tradicional, patriarcal, social e política. Rago (2013) é incisiva ao falar sobre o feminismo, destacando que:

Com suas práticas concretas e com seus modos de pensar feministas, produziram importantes rupturas e sucessivos deslocamentos no imaginário social, especialmente no que tange às questões da moral, da sexualidade e dos modelos de feminilidade e corporeidade que lhes deveriam ter servido de referência... Contribuíram e contribuem decisivamente para a construção de um pensamento crítico. (RAGO, 2013, p. 28)

Esse apontamento apresentado por Rago abre reflexão sobre o feminismo negro que, ao dialogar com outros feminismos, critica e acrescenta outros elementos, como as marcas do racismo estrutural e as especificidades das experiências das mulheres negras. Se o feminismo já tensiona os modelos hegemônicos de gênero, o feminismo negro amplia essa crítica, denunciando como as opressões de raça, classe e gênero se entrecruzam e exigem novas formas de resistência e de produção de conhecimento.

Silva (2025) evidencia como, ao longo da história, as mulheres foram sistematicamente excluídas dos espaços políticos, educacionais e literários, condição que resultou em sua marginalização, mas que também impulsionou processos de inserção crítica e ativa nos espaços públicos. Nesse campo de resistências e afirmação, emergem pensadoras e militantes, como Zélia Amador e bell hooks, que se consolidam como símbolos contemporâneos, cujas produções se nutrem no feminismo negro e na educação, em reivindicação por espaços de visibilidade e transformação social. São potências intelectuais que instigam a reflexão e rompem com o silêncio costurados sob a dor e a opressão. As intelectuais ajudam a compreender como o feminismo negro se entrelaça às práticas educativas, à literatura, ampliando o alcance da Lei 10.639/2003 e tecendo caminhos de ruptura com a ordem patriarcal e racista. Além disso, mostram que a luta por igualdade não se separa da luta contra o racismo.

Nesse sentido, o lugar de fala que as mulheres negras exercem escancaram sob nenhuma dúvida a existência e resistência negra como parte intrínseca da sua condição de ser atuante que se movimenta, traça conexões e se nega a retroceder a tempos tão sombrios como os vividos durante a escravidão. Ainda, segundo Silva (2025), “seguindo uma perspectiva cronológica que transita pela experiência colonial à contemporaneidade, o legado escravocrata continua a influenciar, profundamente, os mecanismos de exclusão que afetam as mulheres negras na estrutura social atual” (SILVA, 2025, p. 114). É justamente diante dessa permanência que emergem estratégias de resistência e de reconfiguração identitária, nas quais o feminismo negro e as práticas coletivas se colocam como contrapontos ao sistema excludente. Esse movimento de resistência e afirmação identitária encontra ressonância nas políticas educacionais, especialmente naquelas que buscam reparar silenciamentos históricos.

É nesse contexto que a educação antirracista é incentivada pela Lei 10.639/2003, que torna obrigatória a inclusão do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar das escolas públicas e privadas (BRASIL, 2003). Essa legislação pode funcionar como uma linha de fuga, convocando a escola a romper silenciamentos e a reconstruir currículos sob a ótica da história e da cultura afrobrasileira e africana. Além disso, por seus referenciais identitários, abre margens para a necessidade de contar outras histórias, ressignificando os espaços e os sujeitos da educação. Nesse sentido, a efetividade da lei não se dá apenas no plano normativo, mas na prática cotidiana das escolas, exigindo compromisso ético e político de toda a comunidade educativa.

Deste modo, tanto a escola quanto o(a) professor(a) precisam trabalhar de forma colaborativa para o cumprimento da lei, não simplesmente como ato de obrigatoriedade. Há uma vasta gama de produções consistentes sobre a temática racial que pode ser incorporada como fonte de estudo individual e coletivo dos(as) educadores(as), bem como em sala de aula. Afinal, não basta que o currículo mude se as mentalidades permanecem intocadas, e é nesse ponto que emergem as tensões mais sutis do racismo. O racismo possui várias nuances e camuflagens, nem sempre é explícito, mas isso não significa que não esteja sendo praticado, ou que ele não exista, por isso, torna-se inevitável

desmascarar o fantasioso mito da democracia racial, que durante décadas tentou ocultar desigualdades, silenciamentos e apagamentos de vozes e da memória negra. É justamente contra essa falsa ideia de igualdade já conquistada que se ergue a luta por igualdade racial e acesso à educação, e isso é uma luta árdua, há um trabalho exaustivo de todo um coletivo, tanto da sociedade como dos movimentos negros. Nessa tessitura, a filósofa Djamila Ribeiro afirma que:

[...] uma dessas grandes batalhas resultou na Lei 10.639, que alterou as diretrizes básicas da educação para inclusão do “estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil”. (RIBEIRO, 2020)

A afirmação da estudiosa reforça a conquista da lei, pois não se trata apenas de um marco legal, mas de um movimento político e pedagógico tecido por muitas mãos. É nesse emaranhado de lutas que se escreve também a presente pesquisa, que busca mapear as nuances educativas desse processo. Para isso, a cartografia rizomática se apresenta como método fecundo para traçar as linhas por onde se entrelaçam e se multiplicam a construção de uma educação antirracista.

3. Cartografia Rizomática e Literária Como Método de Intervenção e Análise

Partindo de linhas de fuga que se cruzam, a literatura e a educação se conectam. Assim, a perspectiva cartográfica fomenta rachaduras nas polarizações e hierarquias nos espaços. Deste modo, este trabalho baseou-se no feminismo, feminismo negro, educação antirracista, e na cartografia rizomática de Deleuze e Guattari (1996) e cartografia literária de Gilcilene Costa (2022).

Inspirada na concepção de rizoma, conforme Deleuze e Guattari (1996), a cartografia rizomática não segue um ponto de partida ou de chegada, mas se expande em múltiplas direções, criando conexões entre saberes, corpos e experiências. Assim, as vivências se entrelaçam como raízes subterrâneas que se encontram, desafiando a linearidade e revelando outras formas de existir e aprender, especialmente no espaço complexo que é a escola. Nessa ótica, o mapear da cartografia não se guia apenas por linhas de fuga que se constroem com a ação em que docentes e discentes se interligam, mas também em um rizoma de linhas de afetos, de atravessamentos, que nos movem como sujeitos em constante devir. “Trata-se de traçados que não buscam fixar o conhecimento sobre um objeto delimitado, mas sim instaurar procedimentos de conexão, passagem e criação de sentidos, atravessados por *afectos e perceptos*” (COSTA, 2022).

É nessa direção que a cartografia rizomática-literária se mostra potente, porque, ao invés de organizar a experiência em etapas lineares, ela permite acompanhar movimentos, dispersões e encontros, registrando como as práticas literárias de Zélia Amador e de bell hooks emergem e se transformam no espaço escolar. Para Thiago Oliveira e Marcy Paraíso (2012, p. 168), “a cartografia é, ao mesmo tempo, ciência e arte, registro e enunciado, referência e composição, descrição e criação, aqui e lá, atual e virtual, documento e expressão, função e sensação”. Deste modo, o exercício cartográfico não se limita apenas a mapear, mas também a produzir um território de resistência, de criação e memória em meio ao espaço estudantil.

Assim, embebidas pelo método de pesquisa Cartográfica, colocamos em experimentação a arte-literária de Zélia Amador e de bell hooks a partir da intervenção de oficinas artísticas-literárias

na escola básica. Adentramos a escola básica com o objetivo de acompanhar como a arte-literatura das autoras homenageadas poderia potencializar a luta antirracismo, a autoafirmação negra e sua visibilidade no espaço escolar ao encontro de uma educação antirracista comprometida com a história e ancestralidade do povo negro.

Na prática, a cartografia rizomática-literária foi pensada como uma forma de acompanhar os movimentos de estudantes do ensino médio durante as oficinas artísticas-literárias, em vez de impor uma ordem ou uma sequência linear aos dados. Isso significou interagir com o espaço, escutar os relatos, observar e analisar os desenhos, as produções escritas, as performances e trocas orais dos(as) alunos(as) como linhas que se conectam e se desdobram, revelando múltiplos sentidos. Cada dia de oficina foi pensada como parte de uma rede maior, e não como um episódio isolado, o que permitiu visualizar tanto os atravessamentos entre as falas dos estudantes, quanto os fluxos de resistência e criação que emergiam das dinâmicas e interações.

Essa forma de olhar possibilitou captar as riquezas das experiências. Mapeamos as narrativas dos participantes em diálogo com as obras de Zélia Amador e de bell hooks, construindo um território que conectava as vivências dos alunos com as reflexões das autoras, ativando memórias por meio da literatura. Pesquisadoras, pesquisados e espaço escolar se entrecruzaram e se conectaram em um rizoma múltiplo que não busca algo pronto e acabado, mas que se constrói por meio de novas perspectivas do viver-educar com o ambiente, com os estudantes. Esse movimento de conexões e afetos do viver-educar, pode ser percebido na fotografia a seguir, registrada na sala de leitura Clarice Lispector na E.E.M Abraão Simão Jatene, Cametá-PA. O momento expressa o compartilhamento de reflexões e o fortalecendo dos vínculos entre estudantes, enquanto desenvolviam as atividades da oficina.

Imagem 1: Estudantes realizando atividades na oficina Artística-Literária.



Fonte: Arquivos das oficinas Zélia e Eneida -Teias Amazônicas, 2024.

A fotografia torna visível um nó, um ponto de linha da teia que estávamos a tecer. Na cartografia rizomática, cada nó funciona como um ponto de linhas de sentido, de vozes, de corpos, de lembranças, que se encontram e se desdobram, e que se reconfiguram no espaço escolar. Antes de apresentar os resultados deste mapa, convém assinalar que esses encontros impuseram desafios específicos. Ao abordarmos racismo e feminismos, confrontamos feridas vividas, silêncios, preocupações e resistências; foi necessário calibrar atividades, garantir a escuta atenta e acolher os

participantes que, infelizmente, já foram atravessados por práticas racistas. As vivências registradas nas oficinas tornaram-se matéria viva para o mapeamento rizomático, acompanhando essas experiências como linhas de sentido que se entrecruzam na luta antirracismo.

4. Práticas Literárias e Educação Antirracista: resultados da pesquisa

As oficinas literárias intituladas “Teias Amazônicas” foram realizadas nos anos de 2023 e 2024 na Escola Estadual de Ensino Médio Abraão Simão Jatene, situada no município de Cametá (PA), com as turmas do 1º e 2º anos. Inseridas no escopo das atividades de pesquisa e de iniciação científica (PIBIC), tiveram o objetivo de promover encontros formativos com estudantes do ensino médio e aproximá-los das autoras Zélia Amador de Deus e bell hooks. A proposta buscou vivenciar outros modos de ler e interagir com suas literaturas e existências, colocando em pauta a visibilidade negra, as lutas e conquistas, e o combate ao racismo na escola, contribuindo, assim, para a construção dos caminhos de uma educação antirracista comprometida com a história e ancestralidade do povo negro.

As oficinas literárias, ao mobilizar corpo, voz e memória, se aproximam do que Coutinho (2025) identificou em sua pesquisa com mulheres negras da comunidade quilombola de Oeiras do Pará: que a resistência se expressa não apenas nas palavras, mas também pela força estética das comunidades negras. Nesse sentido, os estudantes, ao criarem suas próprias expressões artísticas, conectam-se a um legado ancestral de reinvenção e luta que atravessa gerações, fazendo emergir, nas práticas e nas trocas cotidianas, novas formas de existir e resistir na escola. Essa dinâmica pode ser observada na imagem a seguir, que compõe o mapa das oficinas, um instante em que as vozes e presença dos estudantes se entrecruzam no decorrer das atividades.

Imagem 2: Realização de atividade proposta na oficina.



Fonte: Arquivos das oficinas Zélia e Eneida -Teias Amazônicas, 2024.

Mais do que atividades pontuais, as oficinas se constituíram em um espaço de escuta e diálogo, em que os estudantes puderam conhecer-se como protagonistas e, ao mesmo tempo, como leitores críticos de vozes negras muitas vezes silenciadas nos currículos escolares. Essa experiência reforçou a importância da Lei 10.639/2003, mostrando que a literatura negra no espaço escolar não deve ser vista como exceção, mas como parte de um projeto pedagógico permanente de valoriza-

ção da diversidade e do enfrentamento das desigualdades. Nesse contexto, torna-se fundamental destacar, nos próximos tópicos, a trajetória de mulheres intelectuais negras que, por meio da arte, da literatura e do ativismo abriram caminhos para a educação antirracista. Entre elas, Zélia Amador e bell hooks, cuja vida e obra dialogam diretamente com os princípios que orientam a pesquisa cartográfica realizada na escola básica.

4.1. Zélia Amador

Zélia Amador de Deus é professora emérita da Universidade Federal do Pará, Coordenadora da Assessoria de Diversidade e Inclusão Social, diretora de teatro e ativista do Movimento Negro. Foi uma das fundadoras do Centro de Estudo e Defesa do Negro no Pará (CEDENPA) e do Grupo de Estudos Afro-Amazônicos (GEAM-UFPA). Sua produção se destaca pela valorização das expressões culturais afro-brasileiras e pela atuação na implementação de políticas afirmativas no ensino superior.

A trajetória de Zélia Amador, marcada pela articulação entre arte, militância e educação, inspirou os participantes das oficinas a refletirem sobre a importância da arte e performance como prática educativa antirracista, observando o corpo negro como instrumento político de resistência. Sua atuação, que mistura produção artística e engajamento político, evidencia-se nas discussões e reflexões em torno da valorização da identidade e ancestralidade em paralelo com os atravessamentos dos próprios estudantes. Esses elementos emergiram nos resultados como estratégias de resistência e de afirmação de uma educação antirracista necessária no ambiente escolar. Essa trajetória de resistência marcada pela articulação entre arte, militância e educação, como mencionado, também se fez presente nas oficinas realizadas com os estudantes. Inspirados pela produção e engajamento de Zélia Amador, propusemos atividades que aproximassem sua obra dos atravessamentos e vivências dos alunos e do ambiente escolar, permitindo reflexões sobre identidade, ancestralidade e racismo.

Inicialmente, trabalhamos com uma breve explanação de sua biografia, tomando como referência a trajetória da própria autora. Para ampliar a experiência, os estudantes foram convidados a assistir o curta-metragem *Amador, Zélia* (2021) e, ao final, compartilharam suas impressões e sentimentos. Entre os relatos, um depoimento chamou atenção pela força de sua denúncia. A estudante, aqui identificada como flor de Gardênia, afirmou:

*Disseram pra minha mãe com a minha irmã: ‘eu não sei o que vocês estão fazendo aqui nessa escola, esse lugar não é pra vocês’, foi horrível, e isso pode acontecer comigo também*². (Relato verbal, 2024)

Esse testemunho ecoou profundamente na turma e revelou como a experiência escolar ainda reproduz o racismo de forma perversa. “Flor de Gardênia” nos faz refletir o quanto a lógica racista que insiste em negar às pessoas negras o direito à educação, e, para além disso, ainda insiste em negar o direito de pertencer aos espaços. Essa experiência dolorosa, porém, compartilhada e reconhecida pelos colegas, ecoa o que Coutinho (2025) observa na sua dissertação de mestrado, ao se debruçar sobre a presença das mulheres negras, quilombolas em contextos de exclusão e vulnerabilidade social; a autora destaca que essas trajetórias são atravessadas por múltiplas dimensões interseccionais, que marcam suas trajetórias de vida, muitas vezes entre inclusão e exclusão.

² Flor de Gardênia, nome fictício atribuído para preservar a identidade do(a) estudante, fala obtida durante oficina artístico-literária, em agosto de 2024.

Essa leitura amplia a nossa compreensão sobre os desafios enfrentados no espaço escolar e se aproxima dos relatos juvenis durante as oficinas, além disso, permite-nos compreender que violências simbólicas vividas por estudantes como “Flor de Gardênia” não é isolada, mas se insere em um quadro histórico e estrutural, onde a escola, mesmo sendo espaço de possibilidades, continua a reproduzir desigualdades. Ao aproximarmos a fala da estudante à análise de Coutinho (2025), percebemos que ambas apontam para a urgência de uma educação antirracista que reconheça e valorize as experiências das mulheres negras da Amazônia e das comunidades quilombolas, ressignificando o seu lugar na escola como território de pertencimento e resistência.

Nesse movimento, a obra e a trajetória de Zélia Amador de Deus mostraram-se não apenas como inspiração, mas como ponto de partida para que os estudantes percebessem que suas vivências também fazem parte de narrativas maiores, de luta e resistência.

Assim, ao entrelaçar memória, denúncia e reflexão crítica, a experiência com a obra de Zélia Amador abriu caminhos para novas leituras e expressões artísticas. Dessas rodas de conversas, em que vozes juvenis se entrelaçam às dores e resistências, nasceu um fio que conduz a outras narrativas, um fio que não se rompe, como a teia de Ananse, a qual Zélia Amador aborda em seu livro autoral *As herdeiras e herdeiros de Ananse* (2019), em que cada relato se prende ao outro, formando caminhos que não se desfazem. A escola, nesse movimento, tornou-se o tear onde se constroem experiências, identidades e lutas, abrindo espaço para que o silêncio se transformasse em voz. Foi nesse contexto que os estudantes se aproximaram do mito africano de Ananse.

4.2. A Deusa Ananse

O emaranhado das teias de Ananse nos conduz ao mito da aranha ancestral, divindade originária dos povos Fanti-Ashant, na África Ocidental (AMADOR DE DEUS, 2019). Conta-se que, já em idade avançada, Ananse teceu uma longa teia para chegar ao céu, a fim de alcançar Kwane (rei dos celestes), e conquistar o baú histórias, para que todos tivessem histórias a contar. Essa história mítica entrelaça-se a trajetória de Amador de Deus e bell hooks, e tantas outras(os) herdeiras(os) de Ananse que, pela força da diáspora africana, fazem da palavra, do corpo e da arte, territórios de resistência. Como lembra Amador de Deus:

[...] as herdeiras e os herdeiros de Ananse não esmoreceram. Lutaram com aquilo que ainda lhes restava de forças, estraçalhados que foram pelos trabalhos forçados. Tampouco os indígenas ficaram inertes. Também resistiram e resistem. Lutaram e lutam, sem parar, a seu modo. E não faltou branco que não reconhecesse essas lutas. (AMADOR DE DEUS, 2019. p. 30)

Desse modo, os herdeiros e herdeiras de Ananse sempre resistiram de acordo com suas possibilidades, guiados pela força da divindade que tece e retece. Mesmo assim, ainda que sustentados por suas teias, espalhadas em múltiplas dimensões, continuam a lutar, resistir, reinventar-se, criar rizomas e buscar combater o racismo estrutural, do social ao cultural, do educacional ao político. Isso nunca foi e não será uma tarefa simples. Por isso, segundo Angela Davis, a liberdade segue como horizonte vital: “[...] teremos de ter disposição para nos erguer e dizer “não” unindo nossas almas, articulando nossas mentes coletivas e nossos corpos, que são muitos” (DAVIS, 2018, p. 131).

As teias de Ananse se multiplicam, seus herdeiros continuam a tecer caminhos, mesmo quando o racismo se disfarça em novos fios de silêncio e exclusão. Nos textos e desenhos, essa teia ga-

na movimentação, demonstrando a singularidade do narrar e resistir. A seguir, alguns desses registros que compõem múltiplas formas de expressão que emergiram durante as oficinas.

Imagem 3: Texto e desenhos produzidos por estudantes durante as oficinas artísticas-literárias



Fonte: Arquivos das oficinas Zélia e Eneida-Teias Amazônicas, 2024.

Nesse mapa simbólico entre Ananse e a diáspora africana, entrelaçam-se Zélia Amador e bell hooks, filhas da aranha mítica, guardiãs da memória e da palavra. As oficinas literárias revelaram um olhar aguçado dos estudantes, movido pela curiosidade e pela imaginação, capazes de reconhecer nas histórias a potência de manter viva a memória e história do povo negro. Uma história contada não se apaga, ao contrário, abre margens ao diálogo, desperta o imaginário e torna-se estratégia para discussões necessárias. Assim, a aranha continua a ocupar a sua função ancestral, intercessora, entre o divino e os humanos, acompanhando o caminhar da negritude pelo mundo (AMADOR DE DEUS, 2019, p. 26). Nesse entrelaçar de fios, outras vozes emergem, herdando e ampliando a força ancestral. Entre elas, a de bell hooks, cuja *escrevivência*³ feminista antirracista também se tece como caminho formativo e libertador.

4.3. Gloria Jean Watkins “bell hooks”

Gloria Jean Watkins, ou bell hooks, foi uma autora, professora, teórica feminista, artista e ativista antirracista estadunidense. bell foi batizada em 1952 com o nome de Glória Jean Watkins em um período marcado pela segregação racial e com o patriarcado dominante, mas decidiu adotar o nome bell hooks em memória de suas matriarcas, escrito em minúsculo, para somar-se às vozes de múltiplas mulheres apagadas no decurso de nossa história. “Vinda de uma família numerosa e de condições humildes, ela construiu seu próprio caminho em meio a um contexto em que o racismo e o sexismo insistiam em silenciar, distorcer e apagar vozes e corpos de mulheres negras” (OLIVEIRA, BEZERRA e NOGUEIRA, 2023). Sua escrita acessível e militante aproximou reflexões acadêmicas da vida cotidiana, defendendo uma educação crítica e libertadora.

As reflexões propostas por bell hooks sobre feminismo negro e educação antirracista foram apresentadas aos participantes por meio de atividades realizadas nas oficinas. Deste modo, inspiradas por uma pedagogia que buscasse o diálogo com as vozes dos estudantes, buscamos criar momentos de debate em que pudessem problematizar as relações de poder que atravessam a escola e a sociedade. A centralidade da educação crítica e libertadora emergiu especialmente nos momentos em que se discutiu o feminismo, o feminismo negro e as relações de poder, incluindo o enfrentamento ao racismo. Assim, com esse espírito, aproximamo-nos de sua obra “*O feminismo é*

³ Conceito literário e teórico, cunhado pela escritora brasileira Conceição Evaristo, que articula a **escrita** com a **vivência** das mulheres e da comunidade negra, para expressar uma narrativa coletiva e ancestral, e não apenas individual.

para todo mundo: políticas arrebatadoras” (hooks, 2018), para discutirmos feminismo e racismo, ambos no campo da resistência e transformação que permeia a educação antirracista no ambiente escolar.

4.4. O Feminismo é para Todo Mundo: provocações

Na segunda fase das oficinas artísticas-literárias, trabalhamos com obras de bell hooks, cuja produção dialoga diretamente com a luta antirracista, o feminismo e, em especial, o feminismo negro. Inicialmente, foi apresentada aos estudantes uma breve biografia da autora em formato de *slides*, acompanhada da exposição de algumas de suas obras, de modo a ampliar o conhecimento da turma sobre sua trajetória, próximo do que fizemos com Zélia Amador. Em seguida, realizamos uma leitura compartilhada de uma versão adaptada e impressa de sua biografia.

Por meio desse mergulho biográfico, os estudantes foram incentivados a refletir sobre o feminismo e a segregação racial nos Estados Unidos. Nessa etapa, foram conceituados e discutidos os termos: patriarcado, feminismo, feminismo negro, sexismo, supremacia branca. Com base em passagens selecionadas do livro de bell hooks (2018) *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*, os estudantes foram convidados a se posicionar criticamente diante das questões proposta. A leitura dessa obra, que exige atenção e engajamento, mostrou-se propícia para familiarizá-los com conceitos que já vinham sendo trabalhados no decorrer das oficinas e que atravessam o cotidiano, como sexismo, patriarcado, machismo e outras formas de opressão que, em contextos extremos, podem resultar em violência contra as mulheres.

No livro, hooks (2018) aborda o feminismo desde os seus passos iniciais, destacando a necessidade de reconfigurá-lo diante do cenário contemporâneo, ao afirmar que “feministas são formadas, não nascem feministas” (hooks, 2018). Partindo deste princípio, as oficinas promoveram reflexões não apenas sobre uma educação antirracista por meio da literatura negra de Zélia e bell hooks, mas também sobre uma educação feminista concebida por intelectuais negras, capaz de movimentar os espaços formativos. Essa abordagem articulou tanto as produções literárias e artísticas das autoras quanto suas contribuições teóricas, evidenciando mulheres de resistência e mulheres intelectuais.

Nesse contexto, a escola se apresenta como espaço formativo e potencialmente formador de sujeitas(os) feministas. Durante as leituras e discussões, uma fala chamou atenção: a aluna “Flor de Lório”, ao ser convidada para ler uma passagem, declarou:

*eu não vou ler, eu não gosto de feminismo.*⁴ (Relato verbal, 2024)

Essa reação evidenciou a necessidade de dialogarmos com as percepções e resistências presentes no cotidiano escolar. No mesmo livro, bell hooks ressalta que “uma pessoa não se torna defensora de políticas feministas simplesmente por ter o privilégio de ter nascido do sexo feminino” (hooks, 2018. p. 23). Essa passagem funcionou como um verdadeiro ímã, articulando-a com a fala de “Flor de Lório”, destacando a importância de aprofundarmos as discussões sobre os feminismos com a nova geração. Observou-se, ainda, a necessidade de promoção de leituras e debates que evidenciem a relevância do feminismo e do feminismo negro, para a conquista de direitos das mulheres e para a formação crítica dos estudantes.

⁴ Flor de Lório, nome fictício atribuído para preservar a identidade do(a) estudante, fala obtida durante oficina artístico-literária, em agosto de 2024.

Diante disso, aprofundamos as discussões sobre o feminismo, considerando a perspectiva da aluna, podendo refletir a forma de pensar de outros estudantes. Retomamos o conceito de feminismo e sexismo apresentados por bell hooks, evidenciando que, ao longo dos tempos, se construiu uma imagem estereotipada sobre o feminismo, possivelmente influenciada por um número expressivo de líderes “radicais” nas primeiras etapas do movimento. Contudo, como ressalta bell hooks (2018), o feminismo deve ser lido, compreendido e vivenciado em suas múltiplas dimensões, reconhecendo o seu potencial transformador. Esse gesto de liberdade fez com que a aluna pudesse rever o seu posicionamento inicial e passou a participar livremente das demais atividades, compreendendo a perspectiva feminista de bell hooks.

4.5. O Cabelo como Território Político

O cabelo negro, historicamente marcado pelo racismo, constitui um dos mais fortes símbolos de opressão e, a mesmo tempo, de resistência. Como observa a escritora portuguesa Grada Kilomba (2020), em *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*, a cor da pele dos africanos passou a ser “tolerada”, mas o cabelo não. Ele foi associado à primitividade, desordem, inferioridade, recebendo a classificação de “cabelo ruim” (KILOMBA, 2020, p. 127). Nesse sentido, refletir sobre o cabelo afro é também compreender como os corpos negros foram estigmatizados, e, ao mesmo tempo, como reinventaram estratégias de afirmação e orgulho.

Esse debate foi trabalho na oficina artística-literária a partir da leitura do livro infanto-juvenil *Meu crespo é de Rainha*, da escritora bell hooks (2018). A obra de leitura curta e acessível, apresenta um poema ilustrado que, de forma lúdica e divertida, explora as diversas formas de usar o cabelo afro e suas texturas, ressaltando a beleza desse cabelo. A leveza da narrativa possibilitou que os estudantes dialogassem sobre a beleza negra, autoestima e padrões imposto pelo racismo. Foi nesse fluxo de sensibilidades que o poema “Meu crespo é de Rainha” (hooks, 2018) emergiu, reafirmando o poder do cabelo como coroa e raiz de pertencimento. A seguir, apresento um trecho do poema: “*Meu crespo é de rainha*”.

Imagem 4: Trecho do livro da escritora bell hooks.



Feliz com meu crespo!
O meu crespo é de rainha!
Feliz com meu cabelo firme e forte,
Com cacho que giram,
e o fio feito mola vira cambalhota
Menininha você é uma gracinha!
Nosso crespo é de rainha.

Fonte: Google

O poema reverberou entre os estudantes, despertando memórias, identificações, abrindo espaço para o diálogo sobre o que o cabelo negro representa em uma sociedade marcada pelo racismo. Entre o silêncio sensível das estudantes, muitas vezes atravessadas por lembranças dolorosas, prevaleceu o respeito, pois o objetivo nunca foi o de reviver dores, mas o de oferecer voz a quem por muito tempo foi silenciado. As alunas não negras, por sua vez, reconheceram o preconceito que muitas jovens negras enfrentam em relação à textura do cabelo, dentro e fora da sala de aula, por não se enquadrarem no “padrão do cabelo liso” dominante. Nesse momento, retomamos uma passagem do curta metragem *Amador*, Zélia (2021), anteriormente assistido pelos estudantes, em que a professora Zélia Amador comenta sobre o seu cabelo, afirmando que descobrir o black Power representou um processo de libertação.

Essas reflexões dialogam diretamente com as falas das estudantes que problematizaram o preconceito em torno da textura do cabelo e reconheceram nele um marcador estético e político de identidade negra, como destacou a aluna “Flor Rosa”, dizendo o seguinte:

*há beleza sim nas pessoas negras, nos cabelos e no modo de vestir. Eu achei muito lindo o jeito dela se vestir, uma roupa vibrante, o cabelo tá do jeito que ela queria, sem alisar; ela tem uma presença que se destaca, ela não queria alisar.*⁵ (Relato verbal, 2024)

A percepção da estudante evidencia que a “beleza assina as pessoas negras no cabelo e no modo de se vestir”, e mostra como a estética negra se torna, além de expressão de identidade, um ato político marcado pela recusa de padrões eurocêtricos. Desse modo, o cabelo se transforma em território político, espaço de disputa simbólica e material, onde se cruzam as marcas do racismo e dos caminhos da resistência. Diante disso, esses caminhos inquestionavelmente precisam ser trilhados, uma vez que “o racismo sempre se fortaleceu pelo silêncio e agora quanto mais a gente falar, mais a gente tem possibilidade de enfraquecê-lo, de trazê-lo à tona, de mostrar que a gente está numa sociedade racista [...]” (MONTEIRO, 2020, p. 280).

Essa reflexão não se encerra na materialidade do corpo, ela reverbera também nas formas de expressão coletiva e artística que emergem como prática de contestação. É nesse horizonte que se insere a experiência “Anarkhos”, espaço de invenção e resistência que tensiona a ordem estabelecida e afirma novas possibilidades de existência, em aliança com a escola básica.

4.6. Experiência Anarkhos

Nos caminhos de uma educação antirracista, após encerrado o ciclo de oficinas e encorajadas pela força ancestral da divindade “Ananse” e de intelectuais como bell hooks e Zélia Amador, convidamos as turmas do 1º e 2º anos da escola Estadual Abraão Simão Jatene-Cametá-(PA), em sua maioria, participantes das oficinas literárias para integrarem **VI Colóquio do Grupo de Pesquisa ANARKHOS**, realizado no mês de novembro de 2024, coordenado pela autora da pesquisa. Trata-se de um evento literário, artístico e cultural que ocorre anualmente no Campus Universitário do Tocantins-Cametá/UFGA, com o propósito de dar visibilidade às vozes dos integrantes do grupo e convidados, num viés artístico e literário. Vozes estas que, não raro, são silenciadas pelo racismo, sexismo, homofobia, machismo etc. por meio de múltiplas linguagens.

⁵ Flor Rosa, nome fictício atribuído para preservar a identidade do(a) estudante, fala obtida durante oficina artístico-literária, em agosto de 2024.

No sentido simbólico de enaltecer e emponderar o feminismo negro, propusemos às(aos) alunas(os) apresentar uma performance adaptada do mito de Ananse. Logo, propusemos também uma reflexão provocadora: “por que não uma aranha mulher, como Zélia Amador ou bell hooks”? Não se trata de mostrar superioridade ou instaurar separações de gêneros, mas de abrir margens para outras perspectivas e refletir sobre o lugar das mulheres negras na produção do conhecimento, podendo ocupar qualquer lugar. Afinal, como lembra hooks (2018), os feminismos têm como fundamento central a eliminação de práticas sexistas e machistas, e não a reprodução de divisões.

Nessa tessitura, no dia 13 de novembro de 2024, os estudantes motivados por uma proposta de arte, literatura, educação antirracista e feminista, participaram do **VI Colóquio Anarkhos** realizado no auditório do Campus Universitário do Tocantins Cametá/UFPA. Como parte da programação, apresentamos uma performance conjunta inspirada no mito de Ananse, divindade africana associada à sabedoria e à ancestralidade. A força das performances escolares nos remete ao que Coutinho (2025) aponta como a força dos Quilombos, espaços onde a arte se torna linguagem de sobrevivência e invenção.

Quando os estudantes encenam, dançam ou narram suas dores e esperanças, reproduzem o gesto ancestral das comunidades negras que, como teias de Ananse, entrelaçam passado e presente em busca de futuros possíveis. É nesse movimento de memória, corpo e criação coletiva que os estudantes, inspirados pelas oficinas e pelas obras de Zélia Amador e bell hooks, assumem o palco do Colóquio Anárkhos, performando uma adaptação do *Mito de Ananse*.

Na encenação, Ananse vai ao encontro do deus do céu em busca do baú das histórias, sendo desafiado a capturar três elementos: o Tigre dos dentes terríveis, a fada que nenhum homem viu, e os marimbondos que picam como fogo. A performance simbolizou não apenas o poder da oralidade e da ancestralidade africana, mas também a resistência, a criatividade e a perseverança que atravessam a história do povo negro. Cada gesto, cada palavra, torna-se fio de teia que liga passado, presente e futuro, reafirmando a potência da arte e da literatura como ferramenta de resistência e educação antirracista. Os registros fotográficos captam não apenas os momentos formais, mas também encontros, afetos e descobertas. A seguir, algumas imagens da apresentação junto aos estudantes.

Imagem 5: Performance com estudantes das oficinas no VI Colóquio Anarkhos, 2024.



Fonte: Arquivos das oficinas Zélia e Eneida - Teias Amazônicas, 2024.



A presença dos estudantes foi significativa, pois ampliou os espaços de escuta e de diálogo, conectando a vivência escolar com o ambiente acadêmico e cultural. O colóquio permitiu com que os(as) estudantes se percebessem como sujeitos ativos nesse processo, reconhecendo que suas vozes também são parte de um movimento mais amplo de resistência e criação, além disso, o colóquio foi marcado pela força estética e cultural com apresentações artísticas, danças, performances, reflexões, discussões literárias que reafirmam o compromisso com a educação. “É como se fosse necessário captar os resquícios de memórias, o balanço que habita o corpo ou entranhas que permanecem ligadas aos ancestrais” (COUTINHO, 2025, p. 59). Assim como a resistência dos Quilombos, o coletivo de estudantes trilha novos caminhos na luta antirracista.

5. Teias Finais: perspectivas e ressonâncias

Durante o longo percurso de luta e resistência nos palcos-mundos de uma vida marcada pelo combate ao racismo, Zélia Amador e bell hooks questionam não somente sobre o lugar de subalternização que foi imposto ao povo negro, mas também o lugar social e de fala que desejam alcançar. Desse modo, as ativistas negras homenageadas encorajam a sociedade a não ser omissa, sempre defenderam a inclusão de corpos negros na universidade, objetivando que os espaços acadêmicos traduzam a verdadeira realidade social da Amazônia e do mundo no combate ao racismo, com o objetivo de transformar valores racistas, misóginos, sexistas e patriarcais que insistem em oprimir as negras e negros, os “herdeiros de Ananse”.

Em suma, a narrativa de vida de Zélia Amador e de bell hooks constitui uma performance política do corpo negro feminino inspirada em conexão com o mito africano da divindade “Ananse”, tecida por teias que continuam a se multiplicar e transformar as mais diversas formas de existência e resistência, numa ótica questionadora que se nega a se render ao apagamento. Trata-se de uma ótica que rompe os grilhões e cria linhas de fuga ao patriarcado, à opressão, ao racismo, às desigualdades sociais.

A pesquisa mostrou que o corpo negro, o cabelo e a arte-literatura podem se tornar territórios políticos de resistência, como visto nas oficinas e na performance do mito de Ananse no **VI Colóquio Anarkhos**. Isso evidencia que a educação antirracista não se limita à teoria, mas se fortalece na vivência e no diálogo coletivo. O legado de Zélia Amador e bell hooks inspira essas movimentações, unindo literatura, arte e ativismo em favor de uma escola e universidade mais justa e inclusiva. No entanto, estas e tantas outras escritoras negras precisam ser vistas e, para serem vistas, há a necessidade de criação de linhas de fuga traçadas por uma ótica literária que não exclui, que não se delimita ao cânone literário relegado a um grupo seletivo.

A leitura da trajetória e obra de Zélia Amador em diálogo com as reflexões de bell hooks, permitiu evidenciar que a literatura negra, quando inserida no espaço escolar, não apenas questiona estruturas coloniais, mas também abre possibilidades de recriação estética e política. Nesse entrelaçar, as contribuições de autoras do Baixo Tocantins, como Eunice Silva e Driellen Coutinho, reforçam que o debate não se restringe ao plano teórico, mas se concretiza em práticas educativas, artísticas e comunitárias situadas. Assim, o artigo buscou tecer uma cartografia rizomática e literária que, ao mesmo tempo em que reconhece a centralidade de Zélia Amador e bell hooks, também evidencia a potência de vozes locais que fazem emergir outras linhas de fuga, fortalecendo uma educação antirracista comprometida com a pluralidade de memórias e narrativas negras.

Durante as oficinas artísticas e literárias, construímos um espaço dialogado e coletivo, um espaço de experimentação, compartilhamentos, destinado ao acolhimento das experiências emaranhadas aos atravessamentos étnico-raciais que perpassam a vida e obra das autoras. Constatamos também que a juventude negra continua se deparando com o racismo social/estrutural de forma implacável, deixando a caminhada de jovens mais sofrida. E esta afirmação surge não só pelo que visualizamos nos jornais ou redes sociais, mas pelos relatos dos próprios estudantes durante os encontros.

Dessa forma, conclui-se que a performance política das escritoras, os estudos em arte-literatura negra, feminismo e feminismo negro, bem como as oficinas artística-literária mostraram que, embora o racismo estrutural persista, a literatura negra e o feminismo negro inspiram reflexões críticas criando espaços de resistências e desconstruindo mentalidades preconceituosas. Pelas teias de Ananse, as sementes e ervas de uma educação antirracista foram lançadas e, ao germinarem nos espaços coletivos, essas sementes não se encerraram em si mesmas, tornaram-se raízes que irão se entrelaçar em novas gerações, fortalecendo uma educação que se recusa a esquecer e insiste em (re) existir. O legado de Zélia Amador e bell hooks, somado às vozes que ecoam do Baixo Tocantins e de tantos outros territórios, anunciam que a teia da arte-literatura negra por uma educação antirracista não se rompe, apenas se expande.

REFERÊNCIAS

AMADOR DE DEUS, Zélia. *Ananse tecendo teias na diáspora: uma narrativa de resistência e luta das herdeiras e herdeiros de Ananse*. Belém: SECULT/PA, 2019.

AMADOR DE DEUS, Zélia. *Documentário Amador, Zélia*. Direção: Glauco Melo. Produção: Floresta Urbana. Youtube, 2021. 22 minutos. Disponível em: <<https://youtu.be/wtRyx9mNPMQ?si=n-DDbeHtsFHTQu65K>>. Acesso em: 11. dez. 2024.

BRASIL. Lei no 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 10. dez. 2024.

COUTINHO, Driellen Barroso. *As artes de viver, cantar, narrar e dançar de mulheres negras da comunidade quilombola de Nova América, Oeiras do Pará: uma perspectiva interseccional em educação antirracista*. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura). Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins, Cametá. 2025. Disponível em: <<https://ppgeduc.propesp.ufpa.br/index.php/br/teses-e-dissertacoes/dissertacoes/638-dissertacoes-de-mestrado-em-educacao-e-cultura-turma-2020-li-nha-2>>. Acesso em: 10. set. 2025.

COSTA, Gilcilene Dias da. Cartografias literárias nas artes de escrever-pesquisar. In LEMOS, Flávia Cristina S. et al. (Org). *Encontros de Michel Foucault com Gilles Deleuze e Félix Guattari: governamentalidades, arqueogenealogias e cartografias*. Curitiba: CRV, 2022, p. 113-125. (Coleção Transversalidade e Criação – Ética, estética e política, v. 17).

DAVIS, Angela. *A liberdade é uma luta constante*. Tradução: Teci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2018.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil platôs: do capitalismo à esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996. v. 1.

HOOKS, Bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras* / tradução Ana Luiza Libânio. – 1. ed. - Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018a.

HOOKS, Bell. *Meu crespo é de rainha*. Tradução: Nina Rizzi. São Paulo: Boitatá, 2018b. Disponível em: <www.colegioequipejf.com.br/site/uploads/arquivos_conteudo_aluno/4925/1605496441K-QwbfmyM.pdf>. Acesso em: 11. dez. 2024.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano*. Brasil, Editora Cobogó, 2020.

MONTEIRO, Ale. Uma vida dedicada ao combate do racismo na Amazônia: entrevista com Zélia Amador de Deus, por ocasião de seus 70 anos. *Novos Cadernos NAEA* • v. 23 n. 3•p. 265-281• set-dez 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/download/8001/6746>>. Acesso em; 09 de dez/ 2024.

NINJA, Casa Amazônia. *Zélia Amador: “sempre fui negra, em todos os espaços. Meu corpo fala, faz discurso”*. Portal Mídia Ninja. 09. agosto/2022. Disponível em: <<https://midianinja.org/zelia-amador-sem-pre-fui-negra-em-todos-os-espacos-meu-corpo-fala-faz-discursos/>>. Acesso em 15 de dez. 2024.

OLIVEIRA, A. Ivanilde de; BEZERRA, da Cruz, Tereza Cristina; NOGUEIRA, T. Thaís. bell hooks: memórias de uma educadora-aprendiz da liberdade. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v20, p. 001-018. ISSN ONLINE: 2238-1279. PPGE/UNESA. Rio de Janeiro, 2023.

OLIVEIRA, Thiago Ranieri Moreira; PARAÍSO, Marlucey Alves. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. *Pro-posições*, Campinas, SP, v. 23, n. 3, (69) p. 159–178, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642843>>. Acesso em: 10 dez. 2024.

RAGO, Margareth. *A aventura de contar-se: feminismos, escrita da subjetividade*. Campinas: editora da Unicamp, 2013.

RIBEIRO, Djamila. *A escola de sua cidade aplica a Lei 10.639/03, uma consequência da luta negra?* Portal Geledés. 2020. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/>>. Acesso em: 11 dez. 2024.

SILVA, Eunice Pereira da. *Interseccionalidade e resistência afro-feminina na obra Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus*. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins, Cametá. Disponível em: <<https://ppgeduc.propesp.ufpa.br/index.php/br/teses-e-dissertacoes/dissertacoes/638-dissertacoes-de-mestrado-em-educacao-e-cultura-turma-2020-linha-2>>. Acesso em: 02 set. 2025.



A Colonialidade e as Intersecções de Gênero, Raça e Sexo na Obra “O Alegre Canto da Perdiz” de Paulina Chiziane

Colonialidad y las Intersecciones de Género, Raza y Sexo en la Obra “O alegre Canto da Perdiz” de Paulina Chiziane

Coloniality and the Intersections of Gender, Race and Sex in Paulina Chiziane's “The Joyful Song of the Partridge”

Maria Ivonete Coutinho da Silva

Resumo: Este artigo analisa o romance “O Alegre Canto da Perdiz”, da escritora moçambicana Paulina Chiziane, com o objetivo de evidenciar as manifestações da colonialidade na narrativa a partir dos discursos e posicionamentos das personagens. Com base no contexto socioliterário e na teoria da interseccionalidade, o estudo discute a colonialidade do poder e de gênero, destacando a relação entre raça, gênero e classe na manutenção das estruturas de dominação no sistema social e capitalista vigente.

Palavras-Chave: Colonialidade. Interseccionalidade. Gênero. Raça. Sexo.

Resumen: Este artículo analiza la novela “O Alegre Canto da Perdiz”, de la escritora mozambiqueña Paulina Chiziane, con el objetivo de evidenciar las manifestaciones de la colonialidad en la narrativa a partir de los discursos y posicionamientos de los personajes. Basándose en el contexto socio-literario y en la teoría de la interseccionalidad, el estudio discute la colonialidad del poder y de género, destacando la relación entre raza, género y clase en el mantenimiento de las estructuras de dominación en el sistema social y capitalista vigente.

Palabras Clave: Colonialidad. Interseccionalidad; Género. Raza. Sexo.

Abstract: This article analyzes the novel “O Alegre Canto da Perdiz” by the Mozambican writer Paulina Chiziane, with the aim of highlighting manifestations of coloniality in the narrative through the discourses and positions of the characters. Based on the socio-literary context and intersectionality theory, the study discusses the coloniality of power and gender, emphasizing the relationship between race, gender, and class in sustaining the structures of domination within the current social and capitalist system.

Keywords: Coloniality. Intersectionality. Gender. Race. Sex.

Maria Ivonete Coutinho da Silva – Professora titular da Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutora em Ciências Sociais e pós-doutora pela Universidade Eduardo Mondlane, em Moçambique. Membro das Academias de Letras de Altamira e de Cordelistas da Transxingu. E-mail: ivoneteufpa@gmail.com

INTRODUÇÃO

Por que não me fizeste com um branco, mãe? Felizes são as mulatas e as brancas, que nasceram com diamantes no corpo. (CHIZIANE, 2008, p. 80)

Este trabalho fundamenta-se nos estudos feministas pós-modernos e nos estudos pós-coloniais, os quais abordam os processos civilizatórios ocidentais sob uma perspectiva crítica, no sentido de desconstruir as narrativas hegemônicas, etnocêntricas heteronormativas que sistematicamente predominam nos contextos de colonização e de ocupação dos territórios, sob a perspectiva do domínio cultural, político e econômico, cujo poder se consolida ao se apropriar de áreas de terras e dos seus recursos naturais. Esses territórios e suas populações autóctones são subjugadas pelo saber eurocêntrico ocidental que invalida os bens e saberes tradicionais, em primazia de um conhecimento que orienta esses povos a se adequarem e se sujeitarem aos projetos e interesses dos colonizadores de forma compulsória e sistemática.

Sob esta abordagem, o texto em tela se fundamenta nas discussões sobre colonialidade e as formas de decolonização, que buscam desconstruir as premissas impostas pelo sistema colonial, as quais se fazem presentes na atualidade, exercendo a sua função dominante através das instituições, dos discursos e ideias, bem como de comportamentos que legitimam e valorizam o poder de determinados grupos humanos sobre outros, estigmatizados pela sua condição de raça, de cor e de sexo.

Para ampliar o olhar sobre os sistemas de poder e as relações de gênero pautadas na heteronormatividade patriarcal, é preciso uma leitura transdisciplinar e interligada com as categorias de raça, de classe e de sexo, no sentido de analisar as interseccionalidades existentes e que se relacionam de forma dinâmica e diferenciada de acordo com os paradigmas propostos e sistematizados pelas estruturas de poder impetradas na sociedade global.

Já foi dito por diversos estudiosos que o principal motivo que move a empreitada colonial é sempre o econômico, o lucro, a exploração de bens e recursos naturais para o enriquecimento de forma mais rápida e com menos custos, a partir da exploração de determinado grupo sobre outros, neste caso, do branco sobre outros povos, estigmatizados pela sua cor e raça. Sendo que a raça foi e ainda persiste como o principal motivo da influência e do poder que o branco europeu encontrou para justificar a barbárie e a violência impostas nos processos “civilizatórios”, com base na concepção eurocêntrica de desenvolvimento social, econômico e cultural.

Os estudos de Frantz Fanon (1968; 2020) mostram essa cisão entre o mundo do colono e o do colonizado, um mundo dividido em compartimentos no qual as estruturas econômicas e as desigualdades sociais são justificáveis pelo fato de pertencer a determinado grupo racial, sua cultura e sua cor são colocadas em desvantagens em comparação a dos brancos, visto que sua condição social, as desigualdades e as explorações sofridas são veiculadas pela espécie racial. “Nas colônias a infraestrutura econômica é igualmente uma superestrutura. A causa é consequência o indivíduo é rico porque é branco, é branco porque é rico” (FANON, 1968, p. 29).

Para tanto, tornou-se necessário submeter os povos e suas culturas aos princípios e referenciais do colonizador, condicionando a força e a inteligência do colonizado ao seu favor, sob a égide do racismo que, levado pela práxis do sistema colonial e engendrado a cada instante pelos estatutos políticos, sociais e econômicos aparelhados pelo sistema colonial, se sedimenta e se espalha como um processo natural. “Quando se observa em sua imediatez o contexto colonial, verifica-se

que o que retalha o mundo é antes de qualquer coisa, o fato de pertencer ou não a tal espécie, a tal raça”, diz Fanon (1968, p. 29).

O racismo está inscrito nas instituições coloniais que o legitima, na medida em que submete o homem a um estado de subumanidade, visto que a Declaração dos Direitos do Homem não lhe diz respeito, ao contrário, uma vez que não tem direitos, ele é abandonado sem proteção às forças inumanas da natureza e às rígidas leis da economia (SARTRE, *apud* MEMMI, 2007, p.28).

Assim, para discutir as premissas que perpassam o bojo do sistema colonialista e sua contínua atuação nos processos de colonialidade presentes, sobretudo, de forma relacional e interseccional nas questões de gênero, de raça e de sexo, é necessário adentrar nos estudos que desvendam esses processos sob a perspectiva da desconstrução e reconstrução de um olhar mais crítico e, por que não dizer, desconfiado, frente aos discursos e comportamentos sistematicamente consolidados e recalitrados pelo sistema colonial. “O colonialismo habitará a nossa mente e o nosso ventre e a liberdade será apenas um sonho” (CHIZIANE, 2018, p. 63).

A descolonização apresentada por Fanon (1968) é inevitavelmente um processo complexo, indescritível e violento, ela só toma forma no confronto com os paradigmas e fatos que sustentam o colonialismo como filosofia/teoria e prática. Com esse entendimento, o colonizado reage de forma contundente e, se preciso, violenta a quaisquer forma e discurso de dominação, de exploração e desumanização da sua condição de colonizado. Reconhecer a colonialidade que perpassa as relações de poder, de gênero e de raça, colocando o ser sob uma condição de inferioridade, requer, sobretudo, um processo de descolonização diante de tudo que, sistematicamente, norteia os comportamentos, bem como a consciência do outro, enquanto ser colonizado. Esse posicionamento deve ser contínuo e firme, pautado na formação de novas ideias com base no conhecimento histórico sobre os processos de colonização e de colonialidade que persistem com seus discursos e práticas institucionalizadas.

A colonialidade e o colonialismo se referem a fenômenos diferentes, porém, inter-relacionados. Colonialismo representa a dominação política, econômica e territorial de alguns povos sobre outros, sendo anterior à colonialidade que, por sua vez, se refere ao sistema de classificação universal existente no mundo há mais de 500 anos. Para Quijano (2005, p. 115), ela se impõe como uma específica racionalidade ou perspectiva de conhecimento que se torna mundialmente hegemônica, colonizando e sobrepondo-se a todas as demais, prévias ou diferentes, e a seus respectivos saberes concretos, tanto na Europa como no resto do mundo.

1. Colonialidade de Poder e de Gênero na Obra

Observamos que, nos processos de colonização/colonialismo, as relações de trabalho, de poder e de gênero estão imbricadas nas concepções e paradigmas do que se entende por colonialidade, onde tanto os homens como as mulheres internalizam essas ideias, refletindo-as nos seus modos de vida e, sobretudo, nas relações de trabalho e de poder. Para Albert Memmi (2007), há uma íntima relação entre o colonizado e o colonizador, um se vê refletido no outro, não há colonialismo sem a presença e intervenção de ambos. Essa interdependência se dá pelo fato da consciência dos privilégios dados ao colonizador também ser almejada pelo colonizado, e que essas vantagens naturalmente adquiridas por ser o colonizador é fruto da relação de reciprocidade entre eles.

Ele sequer pode decidir evitá-los: deve viver em constante relação com eles, pois é justamente essa relação que lhe permite a vida que decidiu buscar

na colônia; é essa relação que é frutífera, que cria privilégio. Ele se encontra sob o prato de uma balança, em cujo outro prato está o colonizado. [...] é porque o colonizado é explorável à vontade e não é protegido pelas leis da colônia [...] (MEMMI, 2017, p. 41)

Essa relação de interdependência e de exploração passa a ser questionada e exposta pelos estudos pós-coloniais que envolvem certas questões de classe e de raça, de gênero e as concernentes maneiras de opressão das elites coloniais e dominantes no que diz respeito aos diferentes modos de opressão e discriminação de diversos grupos excluídos. Neste contexto, surge, em 1990, o grupo modernidade/colonialidade formado por intelectuais da América Latina, com destaque para o filósofo argentino Enrique Dussel, o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o semiólogo argentino-americano e teórico cultural Walter D. Mignolo, os quais têm como objetivo básico desmistificar uma leitura rasa e eurocêntrica, onde o colonialismo aparece como uma derivação da modernidade, ao mesmo tempo em que contribui apenas com recursos e mão de obra para a formação do capitalismo global.

Este grupo discute alguns conceitos-chave com os quais o sistema do mundo moderno colonial, como a construção de processos e formações sociais que seguem o colonialismo moderno e as modernidades coloniais, se articulam aos modos de poder em um sistema, conforme descrito por seus autores.

“Colonialidade do poder” (Quijano), um modelo dominante global, instituído desde a conquista da América, que vincula raça e trabalho, espaços e pessoas, conforme as demandas do capital e os benefícios dos brancos europeus. “Diferença colonial e colonialidade global” (Mignolo), as quais se referem ao conhecimento e dimensões culturais do processo de subalternização provocado pela colonialidade do poder, a diferença colonial traz as diferenças culturais nas estruturas globais de poder. “Colonialidade do ser” (mais recentemente sugerido por Nelson Maldonado-Torres nos debates em grupo) como a dimensão ontológica da colonialidade em ambos os lados do encontro. (ESCOBAR, 2003, *apud* REAL, 2021, p. 45)

Contudo, é sobre a colonialidade do poder, na acepção de Quijano, que essa discussão será desenvolvida, visto que ele apresenta esse conceito mostrando que a colonialidade do poder está intrinsecamente inter-relacionada com a ideia de raça, e, sob essa concepção, se fundamenta o padrão atual de poder como um elemento fundante da classificação social básica e universal da população do planeta:

[...] é um conceito que dá conta de um dos elementos fundantes do atual em torno da ideia de “raça”. Essa ideia e a classificação social baseada nela (ou “racista”) foram originadas há 500 anos junto com América, Europa e o capitalismo. São a mais profunda e perdurável expressão da dominação colonial e foram impostas sobre toda a população do planeta no curso da expansão do colonialismo europeu. Desde então, no atual padrão mundial de poder, impregnam todas e cada uma das áreas de existência social e constituem a mais profunda e eficaz forma de dominação social, material e intersubjetiva, e são, por isso mesmo, a

base intersubjetiva mais universal de dominação política dentro do atual padrão de poder. (QUIJANO, *apud*. COSTA; 2012; p. 45 - 46)

Ao aprofundar essa discussão, entende-se que os esteios da colonialidade e do poder estão relacionados ao controle e usurpação do saber, do ser, da natureza e do gênero (QUIJANO, 2015). Estes esteios se expandem e estão presentes de forma sistemática nos países colonizados e se fortalecem através dos sistemas político, econômico e, sobretudo, nas relações de poder e de gênero. Observa-se que, nos processos de colonização/colonialismo, as relações de trabalho, de classe, de raça e de sexo estão imbricadas nas concepções e paradigmas do que se entende por essa ideia de colonialidade.

Desse modo, a colonialidade é exercida pelos países colonizadores sobre suas colônias ou ex-colônias com o sistemático propósito de controle e de dominação sociocultural, política e econômica desses territórios e também das mentes das pessoas colonizadas. O conceito de colonialidade é que determina e classifica, de forma universal, hegemônica e eurocêntrica, o significado e as estruturas do saber, do ser, da natureza, do poder e do gênero.

Esse posicionamento se aprofunda tendo como referência os estudos de María Lugones (2008), que discorre sobre a intersecção entre raça, classe, gênero e sexualidade com o objetivo de entender a preocupante indiferença que os homens demonstram em relação às violências que sistematicamente são infringidas contra as mulheres negras, ou seja, nas mulheres não brancas vítimas da colonialidade do poder e, inseparavelmente, da colonialidade de gênero.

Considerando que a concepção e *modus operandis* da colonialidade está imbricada com as relações interseccionais de gênero, de raça, de classe e de sexo, este artigo procura compreender o descaso que os homens demonstram em relação às violências que, constantemente, são infringidas às mulheres negras, indígenas, asiáticas, migrantes, ou seja, contra as mulheres não brancas vítimas da colonialidade do poder e, inseparavelmente, da colonialidade de gênero.

2. As Teorias Feministas Decoloniais e a Interseccionalidade

Esse debate, que nem sempre chega a um denominador comum, parte do princípio do sujeito situado, do lugar da fala, neste caso, de onde vêm os discursos normativos que definem os modos de vida, as ideias e concepções de mundo, que são norteadas pelos princípios da neutralidade, objetividade, racionalidade e universalidade da ciência. Este questionamento leva ao entendimento e a convicção de que os paradigmas que sustentam essa visão de mundo são construídos sistematicamente pelos aparelhos ideológicos, os quais atuam a serviço do Estado e, conseqüentemente, a favor da manutenção e reprodução da ordem social vigente, segundo o filósofo Louis Althusser, ao qual Lélia Gonzalez se refere para ressaltar que:

[...] a eficácia do discurso ideológico é dada pela sua internalização por parte dos atores (tanto beneficiários quanto os prejudicados), que o reproduzem em sua consciência e em seus comportamentos imediatos”. É essa ideologia que tudo impregna, indicando a superioridade dos valores da cultura ocidental branca e promovendo a negação da raça e das culturas não brancas. Esse é um pressuposto da dominação colonial. (GONZALES, *apud*, MACIEL, 2023, p. 17)

A sociedade e as pessoas são regidas e orientadas pela visão de mundo daqueles que criaram essa racionalidade social e saber científico, no caso, os homens, ocidentais, membros das classes dominantes, compostas, na sua grande maioria, por pessoas brancas. Diante dessa realidade, as teorias feministas pós-moderna, ou pós-colonial, assumem uma postura epistemológica e política de enfrentamento e proposição de novos paradigmas que contemplem as diversas realidades de gênero, de raça, de sexo e de classe social, sobretudo daquelas mulheres que vivem em países periféricos, historicamente colonizados e dominados pelos padrões da moderna colonialidade.

Neste sentido, situam-se os posicionamentos feministas, de uma política decolonial, os quais se inscrevem no amplo movimento de reapropriação científica e filosófica que revisa a predominante narrativa europeia do mundo. O feminismo decolonial se opõe frontalmente ao feminismo liberal, cujas pautas se encerram em demandas relativas à liberação sexual e à igualdade no mercado de trabalho, desconsiderando as clivagens e as desigualdades entre as mulheres, sobretudo de mulheres racializadas.

Esse “conhecimento situado” *apud* Hirata (2014), perpassa as questões acerca da interseccionalidade, a qual é vista como uma das formas de combater as opressões múltiplas e imbricadas, e, portanto, como um instrumento de luta política. É nesse sentido que Patrícia Hill Collins (2014) considera a interseccionalidade ao mesmo tempo um “projeto de conhecimento” e uma arma política (HIRATA, 2014, p. 69).

Este posicionamento, que está para além de uma nova vertente ou onda feminista, vem também para validar as histórias e as lutas invisibilizadas de muitas mulheres violentadas e silenciadas porque demonstraram resistência e inaceitação às ordens impostas pela violência do sistema colonizador patriarcal. Neste sentido, se articula com o feminismo decolonial, que se volta para os problemas gerados pelas relações coloniais (em que se inserem a escravidão e seus efeitos deletérios), e também para as imaginações emancipatórias elaboradas neste mundo em que a questão de raça se impôs de forma visceral (RIOS, 2020).

O feminismo decolonial se apoia na longa história das lutas das mulheres autóctones, suas antepassadas, mulheres reduzidas à escravidão, mulheres negras, mulheres nas lutas de libertação, mulheres índias que se submeteram à morte a se deixar ser dominada e violentada sexualmente nos diversos cenários de colonização. Nesse sentido, opõe-se ao “feminismo civilizatório”, que, na verdade, é uma faceta assumida por organismos internacionais que, em geral, validam políticas imperialistas sobre os países periféricos, gerando opressão de povos, sobretudo de mulheres racializadas (RIOS, 2020).

Esta postura feminista perante o mundo e suas ações capitalistas e heteropatriarcal e heteronormativa vem se afirmando desde o início do século XXI; há alguns anos, desenvolve uma multiplicidade de práticas, experiências e teorias sobre a opressão e sistemas de dominação que se manifestam cruelmente, sobretudo na forma de racismo e sexismo. Assim, a política feminista decolonial trata dessas questões de modo transversal e interseccional, levando em conta que os sistemas opressores agem numa corrente na qual a classe, o gênero, o sexo e a raça se intercalam e se imbricam, sempre embrulhados nas artimanhas das estratégias de dominação e opressão.

O chamado feminismo interseccional conheceu relevância graças ao trabalho e ao pensamento coletivo das feministas negras americanas a partir dos anos 1970, cunhado por uma série de movimentos e posicionamentos políticos, os quais questionavam o movimento feminista liberal e civilizatório que não contemplava a mulher de cor, sua condição social, sua diversidade de raça e sexual. Dessa forma, desestabiliza o feminismo civilizatório, que transforma os direitos das mulheres

em uma ideologia de assimilação e de integração à ordem neoliberal e aos privilégios concedidos aos homens brancos em razão da supremacia racial branca.

Com vistas nessas abordagens e debates feministas, buscamos mostrar, neste trabalho, as nuances da colonialidade do poder, do gênero e, de modo contundente, das formas de colonialidade de sexo e de raça, tão perceptíveis nas narrativas literárias, bem como nas descrições de cunho etnográfico, por se apoiarem nas memórias, nas tradições e nos costumes e nos relatos das lutas coletivas e individuais sofridas e vivenciadas por comunidades e tribos africanas, que enfrentaram os desmandes cruéis do sistema colonialista.

3. Abordagem da Obra: reflexos da colonialidade e as intersecções de gênero, raça e sexo

Aqui serão abordadas algumas narrativas literárias situadas em contextos geográficos e socioculturais em Moçambique - África, os quais vivenciaram e foram marcados pelos diversos processos de colonialismo europeu, no entanto, o foco de análise e aprofundamento se dá a partir da obra *“O alegre Canto da Perdiz”* de Paulina Chiziane (2018).

Esta escritora moçambicana é reconhecida por suas obras com significativa expressão feminina, abordando temática e fatos relacionados às questões de gênero e racial. Misturando com maestria as linhas da imaginação e do misticismo, apresenta um retrato poderoso e peculiar da sociedade e da mulher africana. Dessa forma, demonstra estar atenta aos processos de colonialidade que perpassam os modos de vida e cosmovisão dos povos colonizados, sobretudo, do seu povo africano, quando, em meio ao texto narrativo, declara que o colonialismo está impregnado nos corpos e nas mentes de pessoas colonizadas.

Ganhadora do prêmio Camões, Chiziane é a primeira mulher africana a ser laureada com uma das principais honrarias da literatura em língua portuguesa, é conhecida por dar papel central à figura da mulher africana em seus livros e, em 2023, a BBC a elegeu como uma das cem mulheres mais inspiradoras do mundo. A obra que lhe trouxe notoriedade foi a publicação do livro *Niketche: uma história de poligamia*. Por essa obra, ela ganhou o Prêmio José Craveirinha, da Associação dos Escritores Moçambicanos, esta obra foi traduzida para outras línguas.

As traduções de obras de Paulina Chiziane publicadas fora do espaço de língua portuguesa, para seis línguas: para inglês (duas traduções diferentes do mesmo livro), uma para francês, três para alemão, quatro para o italiano, três para espanhol e uma para sérvio, num espaço de tempo de 20 anos entre 1997 e 2017. Este número faz de Paulina Chiziane a autora mais traduzida entre os africanos que escrevem em português, sendo que só têm mais traduções Mia Couto, Pepetela, Agualusa, Ondjaki, Luandino Vieira e Germano Almeida, todos homens. (BUCAIONI, 2020, p. 354)

Ela se declara uma contadora de histórias, daquelas que, ao pé da fogueira, tantas vezes viu e ouviu de suas ancestralidades, sua primeira escola de arte, onde a imaginação e a criatividade davam formas às coisas e aos seres ali apresentados, entre um misto de realidade e misticismo. Assim, vê na linguagem a forma de descolonizar o olhar e deslocar para as tramas que se cruzam num estilo prosaico e fabular, mas que não foge da realidade, das dores, do abandono, do desenraizamento imposto pela branquitude, impregnada pela desculturação colonialista.

Na obra “*O Alegre Canto da Perdiz*” (2018), entramos em contato com a complexa rede social do período de dominação portuguesa em Moçambique, no qual as mulheres vivenciaram, com seus corpos, seus sexos, seus sonhos e vontades, sempre subjugados e violentados pelas ambições do invasor, uma relação de confronto e de acomodação, entre o desejo de branquitude e melhor condição social e a valorização e aceitação das suas identidades, suas tradições e memórias ancestrais.

As personagens negras e mestiças, como Serafina, Delfina, Maria Jacinta e Maria das Dores, sofrem no corpo e na alma as disputas e favores atribuídos a cada uma de acordo com a sua condição racial, negra, ou mestiça, enfrentavam os dissabores de não poderem viver suas identidades plenamente, nada lhes parecia normal no dia a dia, ameaçadas pelos riscos da negação ou da aceitação.

Os filhos negros representam o mundo antigo. O conhecido. São o meu passado e o meu presente. Sou eu. E eu já não quero ser eu. Os filhos mulatos são o fascínio pelo novo. Instrumentos para abrir as portas do mundo. (CHIZIANE, 2018, p. 228)

Há uma geopolítica do corpo, como apropriação de um território demarcado pela colonialidade, que se configura na personagem Delfina, que não se permite amar um preto, mesmo que o deseje e sintam-se inteira com ele. Ela sabe que seu corpo é objeto de prazer e de domínio do colonizador. Através do seu corpo, ela também demarca o seu espaço, enquanto uma preta que pode adentrar no mundo privilegiado dos brancos. Saber usar seu corpo de forma desprendida de sentimentos amorosos, mas com a intencionalidade de adquirir os atributos do branqueamento, da perspectiva de melhorar a sua raça com extensão de filhos mulatos, os quais terão mais oportunidades de acessar outros espaços que jamais seriam concedidos a uma pessoa preta.

O meu estatuto é maior a partir de agora! Mãe de mulata. Concubina de branco. Não mais morrerei à míngua, com esta filha que é minha segurança. Erguerei esta criatura como uma bandeira branca, a acenar para os marinheiros e a gritar: sou vossa! Juntei o meu sangue ao vosso na construção de uma nova raça. (CHIZIANE, 2018, p. 184)

Delfina, mulher preta, inteligente e sagaz, usa com maestria o corpo como uma política de subversão do espaço determinado pela questão racial; morar numa casa de alvenaria, com condições de higiene e bem localizada, além da consciência de ser progenitora de uma nova raça, ela também sabe que o uso do seu corpo com uma política de ocupação de um espaço é abusivo, porque esse espaço já pertence a seu povo por direito ancestral.

A intersecção entre raça, sexo e gênero é constante e se apresenta na obra, configurados nos personagens principais: José, Delfina e Serafina, figuras racializadas, demarcadas pelos nós estruturais, conforme descrito por Walter Mignolo (2017, p. 10).

Por isso, começo com o nó histórico-estrutural racial, em que as diferenças coloniais e imperiais foram ancoradas. As diferenças coloniais e imperiais também moldaram relações patriarcais, uma vez que as relações hierárquicas sexuais dependem muito, no mundo moderno/colonial, da classificação racial. (MIGNOLO, 2017, p. 10).

Serafina, a mãe negra e sofrida de Delfina, aborda a questão da escravidão e estratificação racial imposta pelo sistema colonizador. Ela expressa com clareza a forma como os colonizadores se apoiam na inferiorização da raça para justificar a barbárie da escravidão e o domínio sobre os povos não europeus, em nome da civilização e de uma teopolítica ocidental. Tal perspectiva pode ser observada no trecho a seguir: “Alguma vez perguntaram o que sente uma mãe ao ver os filhos partirem para uma escravatura? E tu Delfina, escolhes o caminho do sofrimento. Vais casar com um preto, parir mais pretos e mais desgraças.”(CHIZIANE, 2018, p. 97).

Mignolo (2017) explica que o fundamento histórico da Matriz Colonial do Poder (MCP) e, consequentemente, da civilização ocidental foi teológico: a teologia cristã é responsável por marcar no “sangue” a distinção entre cristãos, mouros e judeus. Para ele, a geopolítica e a política, as quais incorporavam o conhecimento e os pensamentos acerca do gênero, religião, classe, etnia e língua, foram diluídas e ocultadas, frente à enunciação da epistemologia ocidental, era impetrada na mente em relação ao Deus e razão ocidental, como forma de sustentar a matriz colonial (MIGNOLO, 2017, p. 6).

Violentados nas suas crenças e mitos, sentem-se desamparados e vulneráveis; o Deus cristão é para eles algo abstrato e invisível, uma vez que seus deuses são personificados e evocados pelo curandeiro, quando precisam de ajuda e orientação. Assim, não sabiam se comunicar com essa religiosidade ocidental, visto que, nas suas línguas e origem, não havia uma denominação linguística, nem a significação que correspondesse à fé e ao poder desse Deus que os colonizadores lhes apresentaram.

A religião dos brancos não serve aos pretos – delira José dos Montes – os deuses deles estão longe e os nossos perto. Os anjos deles mandam rezar e os nossos mortos respondem logo. Deus fala quando quer, os mortos dão respostas imediatas a qualquer momento. (CHIZIANE, 2018, p. 157)

Através do personagem José dos Montes, também se pode perceber como as questões de gênero estão imbricadas com as relações de classe, raça e sexo. Ele, um negro robusto, corajoso e destemido, facilmente é escolhido para compor a categoria dos assimilados, renegando a sua classe social e as suas origens. Para atender aos caprichos de sua mulher Delfina, parte para servir os colonizadores portugueses no enfrentamento aos grupos de resistência que seu povo levantava contra a escravidão que avançava sobre eles. Enquanto era temido por muitos pela forma de agir contra seu povo de forma indiferente e cruel, ao mesmo tempo, era subjugado pelos desejos e paixão que sentia por sua mulher, mesmo quando esta lhe trai e concebe uma filha com um homem branco.

José estava predestinado ao fracasso, uma visão que corresponde às premissas da colonialidade, que vê na identidade racial, no gênero e no sexo os elementos determinantes da vulnerabilidade do desequilíbrio e da incapacidade de superar as adversidades e vencer no campo pessoal e pessoal. Este condicionamento é estruturado e previsto pelo sistema colonial, que, de certa forma, teme a força e a resiliência das pessoas colonizadas diante da violência e opressão impostas no decorrer dos processos de colonização.

Assim, suas forças deveriam ser contidas, podadas, para que, futuramente, não viesse a se rebelar contra os brancos que o subornaram, transformando-o em um homem cruel e “selvagem”; o sistema colonizador não podia tê-lo como uma ameaça, por isso, procuraram lhe atingir na alma e na sua dignidade de macho, de homem e esposo.

Todo homem forte tem um ponto fraco. Ele é casado com uma ninfo-maniaca, essa Delfina, uma rapariga que já nos serviu e continuará a servir-nos a todos. Muito volúvel. De amor por Delfina, ele vive. De amor por ela, morrerá. (CHIZIANE, 2018, p. 136)

Aqui, tanto o homem preto como a mulher preta são estigmatizados pela cor, pela condição de raça, de gênero e sexo. Suas vidas são determinadas e orientadas por esses estigmas, mulher preta é tida como incontida nos desejos sexuais, boa amante, resiliente, disposta a reproduzir e “melhorar a raça”. O homem preto, condicionado ao trabalho duro, à submissão forçada, a desempenhar tarefas árduas que dependem dos atributos físicos e da coragem destemida. Essas relações de gênero favorecem as estruturas da matriz colonial de poder, as quais são sustentadas pelos paradigmas da colonialidade, ou dos nós históricos estruturais (MIGNOLO, 2017), que trabalham de forma organizada, interconectada e sistemática, para o engendramento do poder, do ser, da natureza, com o objetivo de consolidar e normatizar de forma subjacente a lógica da colonialidade.

Diante dessa realidade pode-se perceber que a obra “*O alegre Canto da Perdiz*” (CHIZIANE, 2012) nos leva à reflexão e à análise de como as relações de trabalho e de poder estão intrinsecamente articuladas com as questões de gênero, de raça, de cor e de sexo. Fazer essa leitura exige um esforço descentralizado do sistema global de conhecimento, observando que é preciso retomar essas categorias analíticas a partir de uma teoria transdisciplinar, que as questões da interseccionalidade ou consubstanciada se apresentam como forma de avançar no conhecimento da dinâmica e da interdependência das relações sociais e na luta contra as múltiplas formas conjugadas de opressão (HIRATA, 2014; 2020).

Esta autora (*apud* Bilge, 2009, p. 70) ressalta que, através de um olhar transdisciplinar, busca-se apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado, mas sem se prender ao simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na obra em estudo, a materialidade dos corpos literários representa muito mais do que meras personagens. Através delas, se adentra num campo de conhecimento das relações de poder e de gênero imbuídas nos discursos e falas das personagens. O narrador onisciente dá conta de mostrar as entrelinhas do sistema de dominação e de exclusão social através do espaço e da linguagem atribuídas às personagens negras. Os corpos de homens e mulheres negras são objetivados, frutos de práticas reiterativas de discriminação, violação de direitos e negação de suas identidades e referenciais históricos dos seus ancestrais.

A obra literária é um ponto de partida para explorar as diversas expressões linguísticas que denotam o sistema social, político e econômico de determinado contexto sociocultural. Nem sempre é possível mostrar com intensidade ou com posicionamento as mazelas e desumanização pelas quais as pessoas colonizadas e racializadas passam ou passaram. Mas a literatura permite esse espaço de liberdade de expressão e, sob a orientação da vertente interseccional, pode-se analisar como um determinado contexto social se entrelaça com os fatores de discriminação de raça e de sexo.

É o que se pode observar na leitura e análise do romance “*O Alegre Canto da Perdiz*” de Paulina Chiziane (2018), através do qual nos é permitido explorar, através do contexto literário e das personagens principais, a expressão dos sentimentos das dores e despersonalização de um povo massacrado e execrado de suas identidades socioculturais em nome da colonização e do desenvolvimento segundo os moldes e interesses do mercado capitalista ocidental. A autora traduz com intenso envolvimento a dor do/a outro/outra, ao ponto de envolver o leitor no sofrimento das personagens e das situações de violência que as desumaniza, levando-nos a refletir sobre esse sistema de dominação colonial e sua perenidade, sob a égide da colonialidade impressa nas estruturas das sociedades pós-modernas.

REFERÊNCIAS

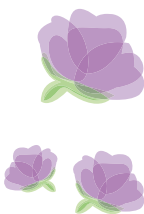
- BUCAIONI, Marco. *Uma escritora em trânsito das margens da periferia subalterna para o centro do sistema literário mundial: em torno do caso de Paulina Chiziane*. Lisboa: CLEPUL/FLUL, 2020.
- BILGE, Sirma. Théorisations féministes de l’intersectionnalité. *Diogenes*, v. 1, n. 225, p. 70–88, 2009.
- CHIZIANE, Paulina. *O alegre canto da perdiz*. Porto Alegre: Dublinense, 2018.
- COLLINS, Patricia Hill. Intersectionality: a knowledge project for a decolonizing world? In: *COLÓQUIO INTERNACIONAL INTERSECTIONNALITÉ ET COLONIALITÉ: DÉBATS CONTEMPORAINS*, 2014, Paris. Comunicação oral. Paris: Université Paris Diderot, 28 mar. 2014.
- COSTA, Cláudia de Lima. Feminismo e tradução cultural: sobre a colonialidade do gênero e a descolonização do saber. *Portuguese Cultural Studies*, v. 4, p. 41–64, out. 2012.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Tradução de José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Organização de Flavia Rios e Márcia Lima. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. *Tempo Social*, São Paulo, v. 26, n. 1, 2014.
- HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. In: HIRATA, Helena et al. *Dicionário crítico do feminismo*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2020.
- LUGONES, María. Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, Bogotá, n. 9, p. 73–101, jul./dez. 2008.
- MACIEL, Regimeire Oliveira. *A vitalidade do pensamento de Lélia Gonzalez* [livro eletrônico]. 1. ed. São Caetano do Sul, SP: Instituto Conhecimento Liberta, 2023.
- MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido do retrato do colonizador*. Tradução de Marcelo J. de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. Tradução de Marco Oliveira. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 32, n. 94, 2017.

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.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. Buenos Aires: CLACSO, 2015.

REAL, Eduardo de Oliveira Soares. Razão e fé. *Razão e Fé*, v. 23, n. 2, p. 45, 2021.

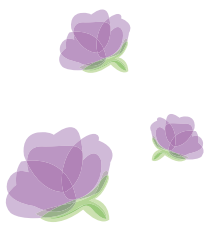
RIOS, Flávia. Feminismo decolonial. In: VERGÈS, Françoise. *Um feminismo decolonial*. São Paulo: Ubu Editora, 2020.



Seção

B

Políticas Públicas, Saúde,
Direito e Legislação



Quando Deus Entra em Plenário: o embate científico-religioso na discussão sobre o aborto na Câmara dos Deputados

Cuando Dios Entra en el Pleno: el conflicto científico-religioso en el debate sobre el aborto en la Cámara de Diputados

When God Enters the Plenary: the scientific-religious clash in the abortion debate in the Brazilian Chamber of Deputies

Carlos Augusto da Silva Souza

Martha Jares

Alan Pereira da Silva

Resumo: O conflito entre a visão científica e religiosa sobre o aborto é, em essência, um confronto entre duas racionalidades distintas: uma baseada na fé e, outra, na autonomia, na razão e na saúde pública. Esse antagonismo se expressa nas disputas políticas sobre o tema, exigindo um debate público que respeite a pluralidade de ideias, mas que se oriente pela garantia dos direitos fundamentais das mulheres. Este artigo tem por objetivo analisar os discursos mobilizados a favor e contra o aborto durante o processo de tramitação do Projeto de Lei nº 434/2021, conhecido como Estatuto do Nascituro, que pretende criminalizar e proibir qualquer tipo de aborto, mesmo nos casos já previstos em lei.

Palavras-Chave: Estatuto do Nascituro. Aborto. Discurso Religioso. Direitos Reprodutivos.

Resumen: El conflicto entre las perspectivas científica y religiosa sobre el aborto es, en esencia, una confrontación entre dos racionalidades distintas: una basada en la fe y la otra en la autonomía, la razón y la salud pública. Este antagonismo se expresa en las disputas políticas sobre el tema, lo que requiere un debate público que respete la pluralidad de ideas, pero que se guíe por la garantía de los derechos fundamentales de las mujeres. Este artículo busca analizar los discursos a favor y en contra del aborto durante la tramitación del Proyecto de Ley n.º 434/2021, conocido como el Estatuto del Niño por Nacer, que pretende criminalizar y prohibir cualquier tipo de aborto, incluso en los casos ya previstos por la ley.

Palabras Clave: Estatuto del Niño por Nacer. Aborto. Discurso Religioso. Derechos Reprodutivos.

Abstract: The conflict between scientific and religious perspectives on abortion is, at its core, a clash between two distinct rationalities: one rooted in faith, and the other in autonomy, reason, and public health. This antagonism is reflected in the political disputes surrounding the issue, calling for a public debate that respects the plurality of ideas while being guided by the protection of women's fundamental rights. This article analyzes the discourses mobilized both in favor of and against abortion during the legislative process of Bill No. 434/2021 - commonly known as the Statute of the Unborn - which aims to criminalize and prohibit all forms of abortion, including those already permitted by law.

Keywords: Statute of the Unborn. Abortion. Religious Discourse. Reproductive Rights.

Carlos Augusto da Silva Souza – Mestre e Doutor em Ciência Política pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ). Professor/pesquisador da Universidade Federal do Pará, onde atua no curso de Ciências Sociais e no Programa de Mestrado em Ciência Política. E-mail: carlossouza@ufpa.br

Martha Jares – Doutoranda e Mestra em Ciência Política pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atua na linha de pesquisa de Instituições Políticas e Políticas Públicas. Especialista em Mídia, Informação e Cultura pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail: marthajares@hotmail.com

Alan Pereira da Silva – Mestre e doutorando em Ciência Política pela Universidade Federal do Pará. Graduado em Comunicação Social e cursando Licenciatura em Sociologia. E-mail: alanpereiramkt@gmail.com

INTRODUÇÃO

Não é de hoje a luta do movimento feminista por transformações nas relações sociais de gênero, capazes de criar um ambiente adequado e suscetível à construção de políticas públicas direcionadas à saúde e à integridade física das mulheres, mais especificamente, quanto à atenção que vai da gestação ao parto (CAMPOS; OLIVEIRA, 2009).

Em relação ao aborto, reconhecendo a questão como uma situação de saúde pública, a Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento (CIPD), realizada no Cairo em 1994, e a 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher, ocorrida em Beijing em 1995, afirmaram os direitos sexuais e reprodutivos como direitos humanos e recomendaram aos Estados atenção de qualidade a todas as mulheres para que possam exercer tais direitos, inclusive em relação ao aborto (FREIRE, 2012; PAIVA, 2021).

A partir destas conferências, houve uma mudança fundamental de perspectiva sobre os direitos reprodutivos, pois, a partir de então, o foco deixou de ser o controle populacional e passou a centrar-se nos direitos das mulheres sobre seu corpo e à saúde sexual e reprodutiva das mesmas. Além do mais, enfatizou que os direitos reprodutivos são direitos humanos inalienáveis, fundamentados no direito de decidir livre e responsavelmente sobre a natalidade, sem coerção ou discriminação.

Entre as recomendações da CIPD, destaca-se a que inclui “o tratamento das consequências do aborto”, frisando que “em circunstâncias nas quais o aborto não é proibido, ele deve ser seguro e as mulheres devem ter acesso a serviços de qualidade para o manejo de complicações” e que seja oferecido apoio clínico e emocional após o procedimento (Programa de Ação da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, 1994).

Com isso, há o reconhecimento de que abortos inseguros representam risco elevado à saúde das mulheres e que sua prevenção não se resume à restrição legal, mas exige ações de saúde pública, acesso à informação, planejamento familiar e atendimento pós-aborto, reafirmando o compromisso de combater intervenções médicas abusivas, garantindo consentimento informado, serviços sensíveis ao gênero com a eliminação de práticas abusivas e prejudiciais à saúde das mulheres.

Ademais, as duas conferências recomendaram aos Estados nacionais que revejam leis punitivas sobre o aborto, garantindo a despatologização do tema e abrindo o debate para que o aborto deixe de ser tratado como crime ou tabu e passe a ser entendido como um problema de saúde pública que afeta diretamente a mortalidade materna. O documento reafirma o protagonismo da mulher sobre seu corpo e encoraja o direito à escolha informada e sem violência ou coerção e propondo aos sistemas de saúde (públicos e privados) que ofereçam serviços de saúde sexual e reprodutiva de qualidade, incluindo aborto seguro que priorizem a vida, a saúde e a autonomia feminina.

A saúde reprodutiva é um conceito amplo que engloba diversos aspectos da saúde sexual e reprodutiva, incluindo o direito à informação, o acesso a métodos contraceptivos e o tratamento de complicações. O tratamento das consequências do aborto é um componente essencial, especialmente em contextos nos quais o aborto é legal ou a prática clandestina pode levar a complicações graves para a saúde física e mental das mulheres (PAIVA, 2021).

Em 2005, o governo brasileiro, através do Ministério da Saúde, passou a reconhecer que o aborto inseguro comprometia a saúde das mulheres, especialmente aquelas pertencentes às camadas mais vulneráveis da população e, por esta razão, o tema deveria ser incorporado na agenda dos governos e tratado como questão de saúde pública.

A partir deste entendimento, o governo brasileiro elaborou um conjunto de normas técnicas em que, além de evidenciar que o sistema de saúde não oferecia condições adequadas para lidar com essa questão, recomendava a adoção de políticas públicas específicas, voltadas para o atendimento das mulheres em situação de abortamento, com condições mais humanas e com o suporte do sistema público de saúde, através da formação, treinamento e contratação de profissionais qualificados (ANJOS *et al.*, 2013).

Segundo as determinações do Ministério da Saúde, as mulheres em processo de abortamento, seja espontâneo ou induzido, que procuravam os serviços de saúde pública, deveriam ser acolhidas, atendidas e tratadas com dignidade, pois a atenção tardia ao abortamento inseguro e às suas complicações ameaçava a vida, a saúde física e mental das mulheres, o que exigia a promoção de políticas públicas mais articuladas com essa realidade (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2005).

Neste contexto, sob orientação de lideranças vinculadas ao movimento feminista, o aborto no Brasil entrou na esfera das discussões políticas e passou a ser tratado como uma questão relacionada aos direitos humanos, como desdobramento dos direitos sexuais e reprodutivos, exigindo maior intervenção do poder público, através de ações e oferta de condições adequadas, voltadas para um maior bem-estar em todo seu ciclo de vida (MARIANO; BIROLI, 2017).

Em razão desta discussão, a partir de 1988, o conceito de direitos sexuais e reprodutivos, principalmente na esfera da discussão jurídica, passou a considerar que as mulheres devem possuir autonomia sobre o próprio corpo, e, portanto, os direitos sexuais e reprodutivos devem ser tratados como componentes do livre exercício da liberdade e da autodeterminação individual, o que compreende o livre exercício da sexualidade e da reprodução humana, sem discriminação, coerção ou violência (MIGUEL; DOTTA, 2017; MARIANO; BIROLI, 2017; PAIVA, 2021).

Trata-se de legitimar o direito à privacidade, intimidade e liberdade individual, em que o Estado deve exercer sua função de intervenção, através de políticas públicas que assegurem a saúde sexual e reprodutiva das mulheres em um ambiente de acolhimento e proteção integral a saúde física e psíquica, além de acesso à informação e à educação sexual.

No Brasil e no mundo, as mulheres estão buscando cada vez mais os meios legais para a garantia de sua autodeterminação e liberdade sexual e reprodutiva, inclusive com a inclusão destes direitos nas normas constitucionais.

Na contramão desta realidade, está um movimento de contestação dos direitos das mulheres, que utilizam discursos de cunho moral e religioso com o claro propósito de obstaculizar o avanço da pauta referente aos direitos sexuais e reprodutivos que se constitui em uma das principais bandeiras do movimento feminista.

Grupos religiosos, cada vez mais presentes nas arenas decisórias dos legislativos nacionais, usam de suas influências para obstaculizar o direito à liberdade e ao acolhimento, especialmente em questões ligadas ao aborto assistido e à produção de políticas públicas de proteção à saúde da mulher, seja nos casos de gravidez indesejada ou em situações em que a maternidade possa oferecer danos à saúde física e mental das mulheres.

No parlamento brasileiro, desde a redemocratização, a bancada religiosa vem conquistando maior espaço no Congresso Nacional, procurando aprovar e modificar leis, com o intuito de criminalizar a prática do aborto e oferecer penalidades mais duras, tanto para as mulheres quanto para aqueles que as auxiliarem na interrupção da gravidez, mesmo nos casos já previstos em lei.

A Frente Parlamentar Evangélica, por exemplo, vem ganhando cada vez mais destaque nas mídias e redes sociais em decorrência da defesa de uma ideia moral de família, pautada em um conservadorismo religioso, absolutamente contrário às recomendações derivadas das pesquisas científicas, especialmente no que se refere à pauta do aborto assistido (SOUZA, 2018).

Os parlamentares evangélicos se intitulam “defensores da palavra de Deus e protetores da vida e da família tradicional”. Neste cenário, a temática da criminalização do aborto é classificada como uma cruzada voltada para a restauração da família tradicional e contra as teorias defendidas pela ciência, que procura, a partir de dados empíricos, preservar a saúde da mulher e sua integridade física, política e social (SOUZA, 2018).

É no contexto desta discussão que este artigo se insere. Nele, pretende-se comparar os argumentos utilizados entre conservadores e progressistas a partir da tramitação do Estatuto do Nascimento na Câmara dos Deputados, durante o mandato composto na 56ª legislatura, que se constitui na bancada mais conservadora que chegou ao poder no legislativo brasileiro em mais de 100 anos de sua existência.

1. O Aborto na Legislação Brasileira

No ordenamento jurídico brasileiro, a criminalização do aborto está pautada no Código Penal de 1940, que tipifica a prática do aborto, punindo tanto a mãe quanto qualquer um que a ajude a interromper a gravidez. O artigo 124 prevê detenção de um a três anos para a mulher que provocar o aborto em si mesma de forma induzida ou que ofereça concordância para que outra pessoa o faça. Além disso, os artigos 125 e 126 da mesma lei punem, também, a pessoa que ajude a provocar o aborto, com ou sem o consentimento da gestante (SARMENTO, 2005).

Apesar da severa proibição, o código brasileiro prevê dois casos específicos em que a prática do aborto é permitida: 1) quando o procedimento for necessário para proteger a vida da mulher e 2) quando a gestação for em decorrência de estupro.

Entretanto, tendo como porta-voz lideranças ligadas ao movimento feminista, a partir de 1988, diversos projetos de lei deram entrada no poder legislativo, procurando expandir o direito ao aborto para outras situações, especialmente nos casos de anencefalia e outras doenças incompatíveis com a vida fora do útero.

A partir dos anos 2000, em razão do imobilismo do legislativo no tratamento da questão, diversas ações deram entrada no Supremo Tribunal Federal (STF) que procuram ampliar ou descriminalizar a prática do aborto em várias outras situações.

Em 2004, os ministros do STF se deparam com o julgamento do *habeas corpus* nº 84.025 que solicitava a interrupção da gravidez em um caso de anencefalia. Entretanto, devido à demora no julgamento, o caso perdeu o objeto, pois a requerente teve o bebê, que, entretanto, não sobreviveu. Esse julgamento teve um desdobramento que foi a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF nº 54), que solicitava que a interrupção da gestação em casos de anencefalia não fosse considerada aborto (BATALHA, 2010).

Tal ADPF passou a declarar a inconstitucionalidade da interpretação, segundo a qual a interrupção da gravidez de feto anencéfalo era tida como conduta tipificada nos artigos 124, 126 e 128, incisos I e II, do Código Penal, passando, desta forma, a permitir a interrupção da gestação também nesses casos (MARTINHO, 2018).

Em 2008, novamente o STF se depara com o julgamento de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI Nº 3510), cujo objeto era a validade de pesquisas científicas obtidas com a utilização de células-tronco através da utilização de embriões humanos. Até então, as pesquisas que utilizavam células-troncos eram consideradas ilegais, pois, para serem extraídas, ocorreria a destruição dos embriões. Neste julgamento, a corte considerou que pesquisas com embriões não violavam o direito à vida, justamente pela aceitação do conceito de vida derivado da perspectiva neurológica (HUDSON, 2011).

Para a perspectiva neurológica, o reconhecimento da vida nos embriões segue o mesmo princípio utilizado para o reconhecimento da morte. Ou seja, o indivíduo só é considerado morto quando cessa irreversivelmente a atividade elétrica no cérebro, especialmente no córtex cerebral, responsável por funções cognitivas superiores como consciência, pensamento e percepção (SANTOS, 2010). Esse critério é amplamente aceito por comunidades médicas e científicas em diversas partes do mundo.

Desta forma, só existe vida quando as primeiras conexões neurais são estabelecidas no córtex cerebral do feto, o que só acontece por volta do terceiro mês de gestação. Portanto, a vida biológica do embrião só estaria validada a partir da comprovação da existência de atividade cerebral (SOUZA, 2018).

Com base nesse critério, a perspectiva neurológica propõe uma simetria lógica: se a morte é definida pela ausência de atividade cerebral, então a vida consciente e biológica plena só pode ser considerada a partir do momento em que há atividade cerebral detectável.

As primeiras conexões neurais no córtex cerebral do feto começam a se formar por volta da 8ª a 10ª semana de gestação, mas a atividade elétrica mais organizada e funcional só é detectada por volta da 12ª semana. Assim, segundo essa visão, antes da formação do córtex funcional, o embrião ainda não teria “vida” no sentido neurológico completo, mesmo que biologicamente seja uma entidade viva em desenvolvimento (OLIVEIRA, 2010).

O que valida a existência de vida individualizada seria a presença de atividade cerebral organizada, tal como se espera em um ser humano consciente. Essa perspectiva é frequentemente usada em debates sobre o aborto, para argumentar que a interrupção da gestação antes do terceiro mês não violaria o direito à vida de um ser plenamente humano, pois esse ainda não teria desenvolvido a base neurológica que caracteriza a vida humana consciente.

É válido destacar que, apesar de não se constituir como uma decisão que trata especificamente da questão do aborto, o caso se tornou um marco para as decisões futuras do STF porque estabelece a lógica gradual de proteção à vida, estipulando diferenças entre as distintas fases de desenvolvimento do ser humano: embrião, feto e pessoas nascidas.

O embrião seria a fase que vai da fertilização (quando há o encontro entre o espermatozoide e o óvulo) e vai até a formação do cérebro, o que dura aproximadamente doze semanas. A fase fetal ocorre após a formação do cérebro e dura até o nascimento, quando todos os órgãos do ser humano já se formaram. Já o conceito de pessoas nascidas é apresentado quando o feto demonstra habilidade para sobreviver fora do útero (SANTOS, 2010).

Em razão desse entendimento, em 2012, no julgamento da ADFP nº 54, o STF deu amparo para a interpretação de que a interrupção da gravidez em casos de anencéfalos não podem ser criminalizados, pois, se a morte é diagnosticada pela morte cerebral, quem não tem cérebro, não tem vida, portanto, o aborto provocado em fetos sem cérebro, não pode ser considerado crime.

Ademais, durante o julgamento, a suprema corte acolheu o argumento de que a proteção à vida deve se estender também à gestante, devendo o poder judiciário proteger a vida das mulheres, resguardando a dignidade da pessoa humana, a saúde, a integridade física e moral e o direito de não ser submetida à tortura.

Em 2016, uma decisão do Superior Tribunal de Justiça (STJ) do Estado de Goiás ampliou essa discussão ao julgar o Recurso Especial nº 1.467.888, que tratava de ação de reparação por danos morais para um casal que havia obtido consentimento judicial para a realização de um aborto, devido o diagnóstico da síndrome de *Body Sattk*, considerada pela medicina uma situação em que o feto não apresenta condições de sobreviver fora do útero¹.

O casal recorreu à justiça para a realização do aborto assistido, mas este não pôde ser realizado, pois um padre impetrou uma ação de *habeas corpus*, solicitando o impedimento do procedimento com a alegação de que o feto tem direito à vida e o casal estaria cometendo um assassinato.

Devido à decisão judicial favorável ao padre, a mulher passou 11 dias em trabalho de parto e o feto não sobreviveu. O casal entrou com uma ação de reparação e o STJ reconheceu que a mulher tinha direito a ter realizado o aborto e que o padre abusou do direito de ação e violou direitos da gestante e de seu marido, provocando-lhes sofrimento inútil. Esta decisão se constituiu como um novo marco jurídico, pois estendeu a decisão do STF a outras malformações incompatíveis com a vida, e não só para os casos de anencefalia.

Em 2016, um novo pedido de julgamento do *habeas corpus* nº 124.306 deu entrada no STF, solicitando que a prisão preventiva de funcionários de uma clínica de aborto clandestina no Rio de Janeiro fosse revogada, pois considerava a prisão inconstitucional, uma vez que a criminalização do aborto até a 12ª semana de gestação está em desacordo com as deliberações da Suprema Corte e violava direitos fundamentais das mulheres, como: o direito à autonomia, à saúde física e psíquica, direitos sexuais e de reprodução e direito de igualdade. Ao dar ganho de causa aos reclamantes, a corte decidiu pela inconstitucionalidade da criminalização do aborto nos três primeiros meses de gestação².

Todas estas decisões ofereceram certo protagonismo ao judiciário que, dentre os três poderes, tem sido aquele em que as demandas relativas ao aborto têm encontrado um ambiente mais favorável para o reconhecimento dos direitos das mulheres em relação à sua autonomia sexual e reprodutiva, além de assegurar uma maior proteção em relação ao tratamento inseguro, violento e desumanizado a que estavam submetidas nos casos de aborto clandestinos.

2. A Reação Conservadora Contra o Aborto no Congresso Nacional

A partir do protagonismo do Supremo Tribunal Federal, que sistematicamente tem acolhido teses contrárias à visão defendida por setores conservadores, a bancada religiosa passou a se movimentar no interior do legislativo de forma a neutralizar as decisões provenientes da Suprema Corte. Neste contexto, tem se verificado uma forte reação dos parlamentares ligados à bancada evangélica que tem respondido propondo leis e emendas à constituição, promovendo acirrados debates no Congresso Nacional sobre a necessidade da criminalização do aborto, com o argumento principal de defesa da vida em qualquer estágio e sob qualquer circunstância.

¹Disponível em: https://www.stj.jus.br/sites/portalep/Paginas/Comunicacao/Noticias-antigas/2016/2016-10-24_07-36_Padre-e-condenado-a-pagar-danos-morais-por-impedir-interruptao-de-gravidez.aspx

² Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=330769&ori=1>

Essa reação conservadora foi potencializada após a eleição do presidente Jair Bolsonaro, um candidato assumidamente de direita e contrário aos direitos das mulheres e de outras minorias étnicas e sexuais. Além disso, a partir de 2018, houve uma expansão considerável da bancada religiosa no Congresso Nacional, o que lhes garantiu certo capital político para tentar avançar as pautas contra as demandas do movimento feminista, tentando criminalizar a prática do aborto e restringido o acesso das mulheres ao aborto assistido.

Entre os projetos mais relevantes, destacam-se o Projeto de Lei (PL) nº 232/2021 de autoria das deputadas Carla Zambeli (PL/SP) e Major Fabiana (PL/RJ) que procura alterar dispositivo do Código Penal, tornando obrigatória a apresentação do exame de corpo de delito positivo que ateste a veracidade do estupro para a realização do aborto em caso de alegação de violência sexual.

O Projeto de Lei nº 1515/2021, de autoria da deputada Chris Tonietto (PSL/RJ), também recebeu forte apoio da bancada religiosa, pois tentava proibir a orientação, a prescrição ou a realização de qualquer procedimento de natureza abortiva por meio da telemedicina ou outros meios digitais.

Também ganhou destaque o PL 2125/2021, de autoria do deputado Junio Amaral (PSL), que aumenta as penas para o crime de aborto previstas nos artigos 124, 125 e 126 do Código Penal para aqueles que participem da prática do aborto.

Outro projeto defendido pela bancada evangélica foi o PL 2451/2021, apresentado pelo deputado Loester Trutis (PSL-MS), que busca penalizar quem, de qualquer modo, criar, produzir, divulgar, incitar, reproduzir, distribuir ou financiar por meio digital, rádio e televisão, ou em materiais impressos, mesmo que de forma gratuita, campanhas de incentivo ao aborto.

Em 2024, deu entrada na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 1.904/2024, proposto pelo deputado Sóstenes Cavalcante (PL-RJ), que equipara o aborto após 22 semanas de gestação ao crime de homicídio simples, inclusive nos casos de gravidez resultante de estupro, com pena superior à do estuprador. Este projeto propõe uma penalização extrema da mulher, o que tem provocado severas críticas e mobilização institucional, judicial e popular.

Entretanto, na pauta da Câmara, o projeto de lei que mais avançou e ganhou destaque entre os integrantes das bancadas conservadoras foi o Projeto de Lei nº 434/2021, conhecido como Estatuto do Nascituro, que pretende criminalizar e proibir qualquer tipo de aborto, mesmo nos casos em que já existem normas legais para a sua execução.

O Estatuto do Nascituro já teve três proposições na Câmara dos Deputados. Foi proposto inicialmente em 2005, pelos deputados Osmânio Pereira (PTB/MG) e Elimar Damasceno (PRO-NA/SP), mas foi arquivado em janeiro de 2007 por falta de apoio parlamentar. Em março de 2007, através dos deputados Carlos Bassuma (PT/BA) e Miguel Martini (PHS/MG), o projeto foi novamente apresentado, mas, da mesma forma, foi arquivado sem chegar a votação em plenário. Em 2021, o projeto voltou à pauta da Câmara através das deputadas Chris Tonietto (PSL/RJ) e Alê Silva (REPUBLICANOS/MG) e tem mobilizado grande parte da bancada evangélica para sua aprovação.

Na justificativa do projeto, é possível observar a ressalva de que a “personalidade civil do indivíduo começa com a concepção” e que “o nascituro goza do direito à vida, à integridade física, à honra, à imagem e de todos os demais direitos da personalidade” (Câmara dos Deputados, PL nº 434/2021).

De acordo com o site *Gênero e Número*, entre 2021 e 2022 houve uma alta movimentação das bancadas conservadoras no Congresso Nacional para acelerar a aprovação do Estatuto do Nas-

cituro, em razão das incertezas eleitorais derivadas da continuidade do governo Bolsonaro para a próxima legislatura.

Além disso, o Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos exerceu forte pressão sobre os parlamentares componentes da bancada evangélica, colocando como prioridade na proposição legislativa o avanço desta pauta nas comissões e no avanço desta matéria no interior do legislativo.

Diante deste cenário, o presente artigo propõe-se a confrontar os discursos que alimentam a tramitação do Projeto de Lei nº 434/2021, dando destaque tanto para os discursos daqueles que se mobilizam para a aprovação desta proposta quanto o discurso dos parlamentares que procuram neutralizar o avanço desta matéria no interior do Congresso Nacional.

3. O Projeto de Lei nº 434/2021 – Estatuto do Nascituro

O Estatuto do Nascituro deu entrada na Câmara em maio de 2021 e procura criminalizar a prática do aborto, inclusive, em casos já previstos em lei, além de estabelecer penas mais duras tanto para as mulheres quanto para aqueles que as auxiliarem na interrupção não natural da gravidez (BRASIL, Câmara dos Deputados, 2022).

Em sua justificativa, o projeto considera nascituro aquele “indivíduo já concebido, mas, ainda não nascido”, e, portanto, sendo considerado um indivíduo, o nascituro deve gozar do direito à vida, segundo preconiza a constituição federal no caput do artigo 5º que preconiza que todos são iguais perante a lei, garantindo-se aos indivíduos a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, Câmara dos Deputados, 2022).

Segundo as decisões que já tramitaram no Supremo Tribunal Federal, o artigo constitucional garante direito à vida apenas às pessoas nascidas e assegura a inviolabilidade desse direito a partir do instante do nascimento (SOUZA *et al.*, 2016). Portanto, o nascituro não está contemplado no ordenamento constitucional brasileiro, sendo este dispositivo que o PL nº 434/2021 pretende modificar, dando ao nascituro a qualidade de “pessoa em desenvolvimento”, ou seja, o nascituro possuirá todos os direitos de uma pessoa já nascida, sendo considerado criminoso todos aqueles que violem esse direito.

Neste contexto, o poder decisório da mulher que deseje interromper uma gravidez, seja por questões de saúde, estupro, comprometimento da vida da gestante e da criança ou por opção individual, se torna praticamente nulo, criando um ambiente de medo e insegurança para mulheres violentadas, com saúde precária ou, também, para profissionais de saúde que atuam em casos como estes.

No Brasil, apesar da existência de diversos dispositivos legais, previstos tanto no código penal quanto em legislações específicas, que preveem a ilegalidade do aborto, o Estatuto do Nascituro se propõe a estabelecer medidas mais rigorosas para impossibilitar qualquer mecanismo de defesa das mulheres em casos em que a gravidez seja interrompida de forma induzida, estabelecendo punições mais rigorosas em casos desta natureza (SANTOS, 2010).

Os dispositivos de criminalização do aborto previstos neste estatuto são tão rigorosos que, mesmo os casos de interrupção da gravidez prevista no artigo 128 do Código Penal perderão seus efeitos legais, pois mesmo nos casos em que haja risco de morte para a mãe o aborto não poderá ser praticado.

Além disso, qualquer mulher que engravide não poderá se submeter a nenhum tipo de tratamento que coloque em risco a vida ou a integridade do feto. Dessa forma, mulheres que sofram

de doenças como o câncer, por exemplo, não podem fazer quimioterapias e radioterapias para preservação de sua vida em detrimento da vida do feto.

Na esfera da criminalização política do aborto, é possível observar uma diversidade de discursos, tanto favoráveis quanto contrários à aprovação do projeto, que orientam o posicionamento ideológico dos parlamentares em sua adesão a uma agenda conservadora, que domina parte da Câmara dos Deputados, mas, ao mesmo tempo, um posicionamento de setores progressistas, altamente favoráveis à ideia da liberdade sexual e reprodutiva das mulheres e à ampliação da defesa desses direitos, com a sua inclusão nos códigos jurídicos e nas normas constitucionais.

O Projeto de Lei nº 434/2021 tramitou em duas comissões: Comissão de Seguridade Social e Família e Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher, mas não teve o prosseguimento desejado pela bancada evangélica, devido à forte articulação dos setores progressistas que utilizaram dos recursos de obstrução e pedidos de vista para barrar a pretensão conservadora de aprovação imediata do Estatuto do Nascituro no decorrer da 56ª legislatura (BRASIL, Câmara dos Deputados, 2022).

4. Discursos Científicos e Religiosos no Debate sobre o Estatuto do Nascituro

Existem diversos discursos que procuram criminalizar a prática do aborto em qualquer situação. Nos diversos projetos apresentados à Câmara dos Deputados, nas audiências públicas realizadas, no debate midiático e mesmo nos pronunciamentos dos parlamentares, é possível mapear que os discursos favoráveis ao Estatuto do Nascituro são diversos e se ancoram em diferentes perspectivas, sejam baseados numa ideia moral de costumes e da família tradicional, no direito natural à vida, na ideia de pecado ou em uma interpretação deturpada ou unilateral das Sagradas Escrituras. Para efeito deste artigo, vamos dar destaque para o discurso religioso que se opõe ao discurso científico e ao discurso normativo baseado no direito à vida.

Para efeito de construção de evidências sobre a presença de um conflito entre ciência e religião na defesa do Estatuto do Nascituro, o artigo avaliou outros sete projetos de lei sobre o tema do aborto, cinco atas de tramitação do projeto na Comissão de Seguridade Social e Família e na Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher da Câmara dos Deputados, três pronunciamentos de deputados em defesa da aprovação do projeto, três pronunciamentos de deputados contrários à aprovação do projeto, três entrevistas de líderes religiosos sobre a pauta do aborto nas mídias, além de pesquisas e artigos de estudiosos sobre o tema publicados em revistas de circulação nacional.

Por uma motivação de natureza ética, em respeito à Lei nº 4.874 de 2024 e à resolução nº 510/2016 do Ministério da Saúde, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, especialmente naquelas cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos na vida cotidiana das pessoas, para efeito de construção de evidências, preferiu-se não citar os nomes dos sujeitos portadores dos discursos, mas utilizar apenas a classificação normativa dos mesmos segundo o antagonismo entre ciência e religião presente na literatura e nos documentos avaliados.

Seguimos a premissa metodológica destacada por Despret (2011), que afirma que, em determinadas pesquisas de natureza qualitativa, os sujeitos seriam uma espécie de “suporte” descartável. Neste sentido, os nomes não teriam nenhum valor, a não ser negativo, por “pessoalizar” algo que seria de ordem impessoal. Em outras palavras, o nome não teria valor algum para o resultado por-

que não importa quem esteve lá, os fenômenos são lidos como algo desconectado daqueles que o produzem e são legitimados justamente porque são passíveis de generalização.

No discurso religioso, a afirmação que tem sido bastante mobilizada na defesa da aprovação do Estatuto do Nascituro, segue a premissa presente nas sagradas escrituras e que se assenta na seguinte afirmação estabelecida na Bíblia Cristã: “Deus deu a vida e somente ele pode tirar” (Deuteronômio 32: 39). Neste discurso, é possível verificar que o aborto é concebido como uma insurreição contra o poder de Deus, pois Deus é o criador e centro do universo e o único a quem cabe decidir sobre a vida e a morte, não cabendo a nenhum indivíduo contestar o poder do criador. Neste sentido, impedir o nascimento de uma criança é impedir a existência da vida, portanto, uma interrupção nos planos de Deus para os homens (VIEIRA JÚNIOR, 2017).

O aborto, nesta interpretação, é visualizado a partir de uma visão teocêntrica do mundo (Deus como o centro do Universo), na qual a vida se estabelece como uma dádiva de Deus e a representação da ordem social passa a decorrer inteiramente da visão cristã, de um universo submisso à onipotência de Deus.

Percebe-se claramente nesta abordagem que Deus é um ser que intervém nos assuntos do mundo e somente a ele cabe decidir ou julgar as ações humanas. A soberania do Estado é limitada, pois deve se submeter à vontade de Deus (Salmos 93:1, 95:3, Jeremias 23:20, Romanos 9).

De fato, segundo Rollet (2002), o discurso religioso, ao se basear exclusivamente na abordagem de um universo onipotente à presença de um ser superior, não abre espaço para a contestação e o crivo da razão e não admite a laicidade do Estado e a secularização da vida em sociedade.

Por outro lado, o discurso religioso se opõe essencialmente ao discurso científico que procura explicar os fenômenos a partir de causas racionais, derivada da natureza das coisas e não da vontade unilateral de um ser superior.

O conhecimento religioso se fundamenta em dogmas e verdades consideradas inquestionáveis, orientadas pela fé e, portanto, desprovidas de um olhar fundamentado na natureza. Parte essencialmente da crença na existência de um ser que a tudo conhece e tudo sabe e, portanto, o desafio do conhecimento colocado não é o de conhecer e produzir verdades sobre o mundo, mas, sim, compreender uma verdade que já está pronta, revelada e conhecida (ARAÚJO, 2006).

Já o conhecimento científico procura dar respostas para determinado fenômeno da natureza a partir da análise de dados e do debate de ideias. O conhecimento científico se caracteriza pela racionalidade e, para ter validade, deve ser submetido ao crivo da razão, através de estudos, observações e experimentações (ARAÚJO, 2006).

Portanto, o discurso religioso desconsidera completamente as evidências científicas e os dados sobre a realidade social e política a que as mulheres são submetidas cotidianamente, encobrendo a realidade social que expõe as mulheres a diversos tipos de violências: sexistas, racistas, coloniais, heteronormativas, moralistas, econômicas, familiares, culturais, institucionais, entre outras.

Denora e Alves (2018), ao refletirem sobre o assunto, declaram que o aborto deve partir de uma discussão científica e da dimensão técnica que a questão incorpora. Para os autores, as mulheres abortam independentemente de haver uma legislação proibitiva penal. Haver tal legislação apenas impede que as mulheres que decidem (pelas razões que forem) pela interrupção da gravidez o façam de forma segura, implicando em riscos à saúde reprodutiva das mesmas, bem como suas

próprias vidas. Portanto, para os autores, o discurso religioso não alcança a real dimensão que o problema do aborto apresenta na sociedade brasileira.

Cardoso, Vieira, Saraceni (2020) e Paiva (2021) informam que a criminalização aumenta a ocorrência de abortos inseguros, ilegais e clandestinos, além de maiores riscos e maior mortalidade para as mulheres. De fato, segundo dados divulgados pelo Conselho Federal de Enfermagem com base nos dados disponibilizados pelo Ministério da Saúde, os procedimentos inseguros de interrupção voluntária da gravidez levaram à hospitalização de mais de 250 mil mulheres por ano, cerca de 15 mil complicações e 5 mil internações de muita gravidade. Ademais, o aborto inseguro causou a morte de 203 mulheres em 2016, o que representa uma morte a cada 2 dias. Nos últimos 10 anos (2006-2016), foram mais de duas mil mortes maternas que poderiam ter sido evitadas caso houvesse atendimento especializado por parte do sistema público de saúde (CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM, 2018)

Na mesma direção, está a posição do ex-ministro da Saúde José Gomes Temporão, que, como representante da Academia Nacional de Medicina, tem assumido o posicionamento de que a maior proibição tem sido incapaz de dissuadir uma mulher quando ela, diante do seu contexto e de sua família, decide interromper uma gravidez. Segundo o ex-ministro, quando se pergunta sobre ser contra ou a favor do aborto, sobre criminalizar ou descriminalizar, a resposta possível não é dizer ‘sim’ ou ‘não’ ao aborto. O que está em discussão é se esses abortos serão legais ou clandestinos, seguros ou com muito risco, e se mulheres diante dessa decisão serão acolhidas ou abandonadas (CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM, 2018).

Klein (2005), em um estudo sobre casos de aborto na Argentina, dá acolhida para afirmações de Temporão ao informar que, na sociedade latino-americana, persiste um dilema falso que coloca em oposição um discurso moral/religioso a um discurso científico em torno da defesa ou da oposição ao aborto. Esse dilema é completamente ingênuo, pois ninguém opta pelo aborto por fidelidade a uma convicção ideológica, nem mesmo a mulher que realiza uma interrupção da gravidez, seja ela legal ou clandestina, o faz sem sofrimento por simplesmente ser “a favor do aborto”. O que está realmente em jogo são os danos à saúde reprodutiva causados pelo aborto ilegal e clandestino, bem como as mortes evitáveis de mulheres que poderiam ser prevenidas por meio de cuidados seguros.

Por outro lado, outro discurso muito mobilizado pela bancada conservadora se baseia na premissa de que o feto é uma vida em desenvolvimento e, portanto, deve possuir direito à vida, como qualquer outra pessoa. Para esta interpretação, a vida começa desde a concepção e o Estado deve ter o compromisso moral com a defesa da vida.

Nesta abordagem, percebe-se que o feto, desde o início da concepção, é tratado como um ser humano, mas se apresenta como um ser humano vulnerável e sem capacidade para se defender ou contestar uma ação contra a sua existência.

Verifica-se que a tese mobilizada estabelece uma contraposição entre dois seres humanos já existentes: a mulher e o feto. A mulher, nesse cenário, é considerada o ser mais autônomo e com maior poder de decisão sobre seu corpo. Ao optar unilateralmente por interromper a gravidez, ela estaria tomando a decisão de cessar a existência de outro ser humano vulnerável, que não tem meios para se defender (THOMSON, 1991, 1971). Neste sentido, como o ser humano mais fraco não tem como se defender da morte produzida pelo ser humano mais forte, faz-se necessário a intervenção do Estado, para que, com leis específicas, proteja o ser humano mais fraco. A intervenção estatal,

nesse caso, justificaria a existência de leis que restrinjam ou regulem o aborto, assegurando que esse “ser vulnerável” receba algum grau de proteção legal.

Mesmo aceitando a ideia de que o feto é uma pessoa com direito à vida, Thomson defende que isso não implica ter direito ao corpo da mulher. Ela apresenta, entre outros, o famoso experimento mental do violinista, no qual você acorda conectado a um famoso violinista (vulnerável) que depende do seu corpo para sobreviver por mais nove meses. Mesmo que o violinista seja uma pessoa com direito à vida, você não tem obrigação moral ou legal de manter essa conexão. O direito à vida do violinista não se estende ao direito de usar o seu corpo. Portanto, interromper a gravidez não seria violar o direito à vida do feto, mas sim retirar o uso do corpo de alguém a quem esse direito literal não pertence.

Por outro lado, aqueles que se opõem à tese do forte ou fraco advogam que este argumento é demasiadamente simplista, pois não leva em consideração outras variáveis que definem a condição de forte ou fraco e a condição de vulnerabilidade social a que cada indivíduo é submetido. Na realidade brasileira, por exemplo, as mulheres se apresentam como um ser humano com elevada vulnerabilidade, tanto social quanto política e econômica, e são altamente fragilizadas no contexto das relações entre os gêneros.

Neste sentido, como considerar o direito à vida na relação entre mulher e feto quando a mulher é vítima de violência sexual ou quando a sua vida corre risco? Desta forma, ao simplesmente considerar a mulher como o ser humano forte, esta interpretação despreza a vida real das mulheres e não considera o seu direito humano de preservar a sua própria vida e exercer seu direito à liberdade sobre seu corpo. Ademais, esta explicação parece ignorar as desigualdades que as mulheres vivenciam em decorrência das relações de poder que estruturam a vida social.

Segundo Gusmão e Saldanha (2014), a criminalização do aborto ilegal incide apenas sobre as mulheres como se elas fossem as únicas responsáveis pela reprodução. A criminalização feminina fortalece a irresponsabilidade masculina, principalmente nos casos em que este não assume a paternidade, reduzindo a mulher apenas à sua função de procriação.

Estudos demonstram que as mulheres vivenciam violências cotidianas de diversas ordens, naturalizadas e institucionalizadas, que apontam para a produção contínua de desigualdades na forma como as mulheres são tratadas e criminalizadas, seja na esfera da vida social ou na esfera da vida privada.

Anjos *et al.* (2013) alertam para as desigualdades raciais, econômicas e sexistas que incidem diretamente sobre o problema e não são levadas em consideração no tratamento do tema. Para os autores, as desigualdades somada à criminalização do aborto atingem principalmente a parte mais vulnerável da população, de mulheres pobres e negras, com baixa escolaridade; as mais jovens e aquelas com menor acesso à informação.

De fato, dados divulgados pela Organização das Nações Unidas (2021) evidenciam que cerca de 55% das mulheres no mundo não têm o poder e a capacidade de fazer escolhas sobre seus próprios corpos, sem violência ou coerção, e enfrentam severas restrições institucionais, culturais ou econômicas em sua autonomia corporal.

Além disso, o relatório da ONU indica a existência de violações contra a autonomia feminina que vão desde estupro, esterilização forçada, testes de virgindade, mutilação genital, casamentos arranjados, desinformação, ausência de políticas de planejamento familiar, exclusão do mercado de

trabalho e da educação formal, entre outros. Além disso, os dados demonstram que cerca de 71% dos países do mundo oferecem algum tipo de cuidado referente à saúde materna, mas somente 45% oferecem atendimento completo com contraceptivos e educação sexual e reprodutiva.

Para Hanada (2025), a questão do aborto não pode ser tratada apenas como uma questão de direito à vida, mas, também, deve ser tratado dentro de parâmetros que leve em consideração o direito das mulheres ao seu corpo, sua individualidade, suas escolhas etc.

Souza (2019) alerta para as relações de dominação e desigualdade a que as mulheres estão submetidas na esfera da vida privada. Para o autor, o patriarcalismo ainda vigora no mundo moderno e se conecta com padrões culturais que mantêm estruturas de poder desiguais entre os gêneros e fragilizam as mulheres no contexto das decisões sobre o próprio corpo e a maternidade.

Nas relações familiares, por exemplo, diz a autora que, apesar dos avanços, as estruturas sociais e jurídicas, criadas exclusivamente por homens, combinam submissão, maternidade e condicionam a vida das mulheres ao espaço do lar, enquanto que ao homem é reservado o papel de provedor e chefe da família. Essa naturalização que relaciona o corpo feminino ao doméstico incide diretamente no processo de subordinação e configuração social de lugares diferenciados para homens e mulheres.

Por esta razão, no campo da discussão sobre o aborto, além do debate sobre o direito à vida, surge um debate sobre a defesa da autonomia e liberdade sexual das mulheres. Como informa Souza (2019), no Brasil, é possível defender a ideia de que a criminalização do aborto representa um instrumento ideológico patriarcal de controle das mulheres sobre seu corpo e sua capacidade reprodutiva.

Desta forma, ainda segundo Souza (2019), é fundamental problematizar como tais desigualdades entre mulheres e homens são apropriadas e utilizadas para sustentar um cenário patriarcal de dominação masculina, seja este político, econômico ou simbólico, a fim de atribuir papéis de gênero naturalizados.

Neste sentido, a pergunta que o debate sobre o aborto procura responder deve estar relacionada, também, com as seguintes questões: como auferir a autodeterminação das mulheres e pensar no direito ao aborto como corolário do direito de decidir, se essas mulheres estão presas no círculo cínico e são culturalmente alienadas a essa questão? Como elas conseguirão protagonizar o discurso sobre seus corpos e suas vidas se a temática do aborto ainda é retratada como tabu nesta sociedade que impera o machismo estrutural? (SOUZA, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão do aborto presente no debate estabelecido no Congresso Nacional revela um antagonismo entre a visão religiosa e a visão científica sobre o tema. Esse antagonismo se estrutura em torno de pressupostos distintos sobre o início da vida, os direitos das mulheres e o papel do Estado.

A proposta do Estatuto do Nascituro (PL 478/2007), que visa reconhecer que o embrião ou feto ainda não nascido é um sujeito de direitos plenos desde a concepção, tem provocado fortes críticas por parte de setores jurídicos, científicos e de defesa dos direitos humanos. Um dos pontos mais controversos é justamente a tentativa de criminalizar o aborto em todas as circunstâncias, inclusive nos casos já legalmente autorizados no Brasil, como: gravidez resultante de estupro, gravidez que oferece risco à vida da gestante e casos de anencefalia.

Doutrinas teológicas afirmam que a vida começa na concepção e que o feto já é uma pessoa com direito inviolável à vida. Esse ponto de vista baseia-se em valores como a santidade da vida, onde qualquer interrupção é considerada moralmente inaceitável e uma desobediência à vontade de Deus. A argumentação religiosa gira em torno da ideia de que proteger a vida fetal é uma responsabilidade inegociável do Estado, mesmo que isso restrinja outras liberdades e direitos individuais das mulheres.

A ciência, por sua vez, apoiando-se em evidências empíricas, dados estatísticos e princípios éticos racionais, como a autonomia corporal e a saúde pública, reconhece que o feto é biologicamente vivo, mas isso não implica automaticamente que seja uma “pessoa” com direitos completos, conceito que envolve critérios como consciência, racionalidade e autonomia.

No debate religioso, predomina uma interpretação que estabelece que o Estado deve proteger a vida desde a concepção, alinhando-se a princípios morais considerados universais ou superiores. Já para a visão científica, a argumentação centraliza-se na questão dos direitos reprodutivos e na saúde da mulher, pois diversos estudos científicos demonstram que a criminalização do aborto não impede sua prática, mas faz com que ele ocorra de forma clandestina e insegura, sendo responsáveis por uma incidência significativa de mortalidade maternas, além de provocar complicações graves, como infecções, hemorragias e infertilidade.

Por outro lado, os direitos reprodutivos da mulher no contexto do aborto envolvem diversos aspectos como: direito à saúde, autonomia corporal, igualdade de gênero e escolhas voluntárias. A autonomia corporal parte de um pressuposto legal que defende que uma pessoa não pode ser obrigada a usar seu corpo em favor de outra vida sem consentimento.

O discurso religioso sobre o aborto parte da premissa de que o feto, desde o momento da concepção, é considerado uma vida em desenvolvimento e, portanto, deveria receber direito à vida, assim como qualquer outra pessoa. Sob essa ótica, o Estado deveria assumir um compromisso moral com a defesa dessa vida. Consequentemente, mulheres que interrompem a gravidez seriam culpadas de um crime, devendo ser punidas legalmente.

A ciência, por sua vez, observa que esse enfoque, ao optar simplesmente pela criminalização, falha em considerar situações essenciais como os casos em que a continuidade da gestação representa risco à vida ou à saúde da mulher e parece desconsiderar os casos em que a gravidez é fruto de violência sexual, que expõe mulheres e crianças a situações de intensa vulnerabilidade física, emocional e social.

No Brasil, o estupro é considerado crime e, quando envolve crianças ou adolescentes, o risco à saúde física e psicológica é ainda maior, pois seus corpos não estão preparados para a gestação e o parto. A manutenção forçada da gravidez pode ser entendida como uma revitimização, ou seja, uma nova forma de violência imposta pelo Estado ou pela sociedade.

Forçar uma mulher a levar uma gravidez indesejada, seja em caso de estupro ou problemas com a sobrevivência do feto, é considerado violação de seus direitos e, por vezes, tratado como tortura ou maus tratos, além de colocar em risco sua saúde física e mental. Restringir esse direito reforça estereótipos de que mulheres são apenas “instrumentos reprodutivos”, o que fere a igualdade.

A abordagem baseada exclusivamente na punição, ainda que fundada em valores religiosos, é bastante falha, pois não protege nem o feto nem a gestante. Ao ignorar situações específicas, como estupro e risco à saúde, e ao não considerar o contexto social das mulheres, ela amplifica desigual-

dades e agrava o quadro de saúde pública. Em vez de reduzir a prática de abortos, apenas a empurra para a clandestinidade, resultando em maior risco de vida e sofrimento para mulheres já marginalizadas. Uma resposta mais humana e eficiente passa por descriminalizar o aborto responsável, fortalecer políticas de saúde pública, garantir acesso a contraceptivos e educação sexual e assegurar que as mulheres possam exercer sua autonomia sem medo de punição ou violência institucional.

O debate sobre aborto não é apenas moral ou religioso, trata-se também de uma questão de direitos humanos, sob perspectiva de saúde pública, igualdade de gênero e autonomia. Quando o Estado restringe esse direito, ele não apenas inviabiliza decisões pessoais, mas também coloca vidas em risco, alimenta injustiças sociais e perpetua violações de direitos fundamentais. O desafio está em garantir que a justiça, a empatia e o cuidado prevaleçam sobre o dogmatismo.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Karla Ferraz dos; SANTOS, Vanessa Cruz; SOUZAS, Raquel; EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. Aborto e saúde pública no Brasil: reflexões sob a perspectiva dos direitos humanos. *Saúde em Debate*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 98, p. 504-515, jul/set 2013.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. A ciência como forma de conhecimento. *Ciência e cognição*, vol. 8, Rio de Janeiro, ago. 2006. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_art-text&pid=S1806-58212006000200014>

BATALHA, Talita Maiara Sampaio. *Da possibilidade de interrupção da gravidez nos casos de fetos anencefálicos: análise da colisão de direitos fundamentais*. Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Direito, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Norma Técnica - Atenção Humanizada ao Abortamento*. Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas – Brasília: Ministério da Saúde, Série Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos - Caderno nº 4, 2005.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Projeto de Lei Nº 434/2021*. 2022. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2270201>>

CAMPOS, Carmen Hein de e OLIVEIRA, Guacira Cesar de. *Saúde Reprodutiva das Mulheres – direitos, políticas públicas e desafios*. Brasília: CFEMEA: I WHC, Fundação H. Boll, Fundação Ford, 2009. 124p. – (Coleção 20 anos de cidadania e feminismo; 3)

CARDOSO, Bruno Baptista, VIEIRA, Fernanda Morena dos Santos Barbeiro e SARACENI, Valéria. Aborto no Brasil: o que dizem os dados oficiais?. *Cadernos de saúde Pública*, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csp/a/8vBCLC5xDY9yhTx5qHk5RrL/?format=pdf&lang=en>>

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE POPULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (CIPD), Programa de Ação. Cairo, 1994. Disponível em: <<http://www.unfpa.org.br/Arquivos/conferencia.pdf>>

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. *Uma mulher morre a cada 2 dias por aborto inseguro, diz Ministério da Saúde*. 2018. Disponível em: <<https://www.cofen.gov.br/uma-mulher-morre-a-cada-2-dias-por-causa-do-aborto-inseguro-diz-ministerio-da-saude/>>

DENORA, Emmanuella Magro e ALVES, Fernando de Brito. Da dor solitária e das lágrimas que não se mostra: a criminalização do aborto como punição da sexualidade da mulher. *Revista de Direito Brasileira*, São Paulo, v. 20, n. 8, p. 378-407, Mai./Ago. 2018. Disponível em: <<file:///C:/Users/55919/Downloads/admin1,+21.+3972.pdf>>

DESPRET, Vinciane. Leitura etnopsicológica do segredo. *Fractal Revista de Psicologia*, 23(1), 73-92, 2011.

FREIRE, Nilcéa. Aborto seguro: um direito das mulheres? *Revista Ciência e cultura*, vol. 64, Nº 2, São Paulo, Apr/June, 2012.

GUSMÃO, Cleonides Silva Dias e SALDANHA, Ana Alayde Werba. Identidade masculina hegemônica e o impacto na penalização feminina do aborto provocado e saúde reprodutiva. *Revista Gênero e Direito*. Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal da Paraíba, Nº 02, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/ged/article/view/20397/11798>>

HANADA, Mirella. *Tirar da clandestinidade o aborto é uma questão de saúde pública*. Consultor Jurídico, 2025. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2024-mar-15/tirar-da-clandestinidade-o-aborto-e-uma-questao-de-saude-publica/>>

HUDSON, Lourdes C. Alves de Sousa Marinho. *O aborto humanitário à luz da tutela constitucional do direito à vida*. Juiz de Fora: Universidade Presidente Antônio Carlos, Programa de PósGraduação em Direito, 2011.

KLEIN, Laura. *Fornicar y Matar: el problema del aborto*. Buenos Aires: Revista Planeta, 2005.

MARIANO, Rayani, BIROLI, Flávia. O debate sobre aborto na Câmara dos Deputados (1991-2014): posições e vozes das mulheres parlamentares. *Cadernos PAGÚ*, nº 50, Campinas, 2017.

MARTINHO, Priscilla de Almeida. *Interrupção voluntária da gravidez: um direito da mulher e uma questão de saúde pública*. Universidade de Coimbra, Faculdade de Direito, Programa de pós-graduação em Ciências Jurídicas Forense, 2018 (dissertação de mestrado). Disponível em: <<https://baes.uc.pt/bitstream/10316/85766/1/TESE%20FINAL%20COMPLETA.pdf>>

MIGUEL, Ana Lúcia, DOTTA, Alexandre Godoy. O Aborto e o direito da mulher ao próprio corpo. *Cadernos da Escola de Direito (UNIBRASIL)*, Curitiba-PR, vol. 27, nº 2, jul/dez 2017, p. 53-70.

OLIVEIRA, Liliam Aparecida Caldeira de. *Interrupção da gravidez de fetos anencéfalos*. Juiz de Fora: Universidade Presidente Antônio Carlos. Programa de Pós-graduação em Direito. Mestrado em hermenêutica e direitos fundamentais, 2010.

ONU. FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (UNFPA). *Situação da população mundial 2021: meu corpo me pertence: reivindicando o direito à autonomia e à autodeterminação*. Nova York: UNFPA, 2021. Disponível em: <https://brazil.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/swop-2021-report-br_web_0.pdf>

PAIVA, Carla Cardi Nepomuceno. *Avaliação e implementação de ações em saúde sexual e reprodutiva desenvolvidas pela estratégia saúde da família no município de Juiz de Fora-MG*. Univeridade do Estado dom Rio de Janeiro. Instituto de Medicina Social, Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva, 2021 (Tese de Doutorado)

ROLLET, Jacques. *Religião e Política: o cristianismo, o islão a democracia*. Lisboa: instituto Piaget, 2002

SANTOS, Marina Alice Souza. A (in)constitucionalidade da interrupção terapêutica de gestação de fetos anencéfalos. *Revista de Direitos Fundamentais & Democracia*, Vol. 7, n. 7, jan./jun. 2010, p. 119-153. Disponível em: <<https://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/12>>

SANTOS, Marina Alice Souza. A (in)constitucionalidade da interrupção terapêutica de gestação de fetos anencéfalos. *Revista Direitos Fundamentais & Democracia*, Vol. 7, n. 7, jan./jun 2010, p. 119-153. Disponível em: <<https://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/12/11>>

SARMENTO, Daniel. *Legalização do Aborto e Constituição*. Mundo Jurídico, 2005. Disponível em: <www.mundojuridico.adv.br>.

SOUZA, Josiene Aparecida. *Autodeterminação das mulheres e o direito de decidir sobre o próprio corpo: reflexões sobre o aborto a partir de uma perspectiva feminista*. Universidade Federal de Ouro Preto. Escola de Direito, Turismo e Museologia. Programa de Pós-graduação Novos Direitos, Novos Sujeitos, Dissertação de Mestrado, 2019.

SOUZA, Livia Demesio de; FARIAS, Athena de Albuquerque; BEZERRA, Marcos Paulo Egídio; ROCHA, Hidemburgo Gonçalves. Direito à Vida: Aborto de Feto Anencéfalo e Eutanásia. *Multi-disciplinary Journal and Psychology*. V.10, N. 31.Set-Out/2016.

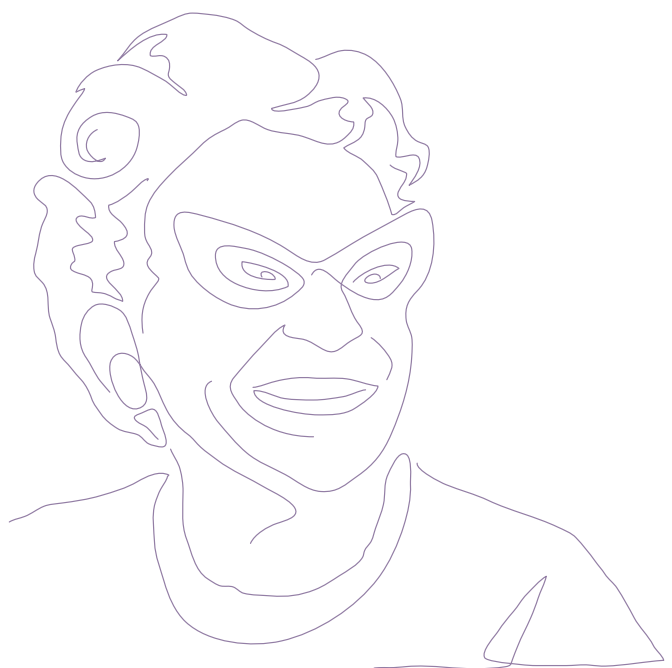
SOUZA, Naiana Zaiden Rezende. *Em defesa da moral cristã? Fundamentos e justificativas da bancada evangélica nos projetos de lei anti aborto*. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 13 n. 2 Dezembro. 2018. Disponível em: <<file:///C:/Users/55919/Downloads/12412-Texto%20do%20artigo-58571-1-10-20181220.pdf>>

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. *Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental*, n. 132. Brasília, 05 de abril de 2011. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=628633>>.

THOMSON, Judith Jarvis. A Defense of Abortion. *Philosophy & Public Affairs*, Vol. 1, no. 1, 1971. Disponível em: <<https://spot.colorado.edu/~heathwoo/Phil160,Fall02/thomson.htm>>

THOMSON, Judith Jarvis. Self-Defense. Source: *Philosophy & Public Affairs*, Vol. 20, N°. 4, Autumn, 1991, pp. 283-310. Disponível em: <<https://sites.pitt.edu/~mthomps/ readings/Thomson.pdf>>

VIEIRA JÚNIOR. Luiz Augusto Mugnai. O discurso religioso católico sobre o aborto e a biologização da vida social. *Vozes, Pretérito & Devir: Revista de história da Universidade Estadual do Piauí*, Ano IV, Vol. VII, N° I, 2017. Disponível em: <<https://revistavozes.uespi.br/index.php/revistavozes/article/view/149>>



Educação, Gênero e Cultura de Paz: uma análise da resolução n.º. 1325 da Organização das Nações Unidas

Educación, Género y una Cultura de Paz: un análisis de la resolución n.º 1325 de las Naciones Unidas

Education, Gender and Culture of Peace: an analysis of United Nations resolution n.º. 1325

Marina Oliveira Malta

Jesana Batista Pereira

Resumo: O objetivo deste ensaio é apresentar a Resolução N.º. 1325 da Organização das Nações Unidas como instrumento de afirmação dos direitos das mulheres e de enfrentamento da violência de gênero, articulando-a ao papel da educação na construção de uma cultura de paz. A partir do referencial teórico, analisa-se como a proposta requer mudanças nas estruturas que sustentam a exclusão e a violência. Argumenta-se que sua efetividade depende, não apenas da adoção de políticas públicas, mas também de processos educativos que promovam a igualdade, o reconhecimento e a participação ativa das mulheres na construção da paz e da segurança.

Palavras-Chave: Gênero. Educação. Cultura de Paz. Políticas Públicas.

Resumen: El objetivo de este ensayo es presentar la Resolución N.º. 1325 de las Naciones Unidas como un instrumento para afirmar los derechos de las mujeres y enfrentar la violencia de género, vinculándola con el papel de la educación en la construcción de una cultura de paz. Con base en el marco teórico, el artículo analiza cómo la propuesta requiere cambios en las estructuras que sustentan la exclusión y la violencia. Argumenta que su efectividad depende no solo de la adopción de políticas públicas, sino también de procesos educativos que promuevan la igualdad, el reconocimiento y la participación activa de las mujeres en la construcción de la paz y la seguridad.

Palabras Clave: Género. Educación. Cultura de Paz. Políticas Públicas.

Abstract: The objective of this essay is to present United Nations Resolution 1325 as an instrument for affirming women's rights and confronting gender-based violence, linking it to the role of education in building a culture of peace. Based on the theoretical framework, it analyzes how the proposal requires changes in the structures that sustain exclusion and violence. It is argued that its effectiveness depends not only on the adoption of public policies, but also on educational processes that promote equality, recognition and the active participation of women in building peace and security.

Keywords: Gender. Education. Culture of Peace. Public Policies.

Marina Oliveira Malta – Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Sociedade, Tecnologias e Políticas Públicas do Centro Universitário de Maceió - UNIMA/AL. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. E-mail: marinaomalta@gmail.com

Jesana Batista Pereira – Doutora em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco (2007). Atualmente atua como professora do Programa de Doutorado em Sociedade, Tecnologias e Políticas Públicas da UNIMA/Afya-Centro Universitário de Maceió. E-mail: jesana.pereira@unima.edu.br

INTRODUÇÃO

A Resolução n. 1325 do Conselho de Segurança das Nações Unidas (ONU), adotada em 31 de outubro de 2000, marca a institucionalização de uma agenda de paz que reconhece a centralidade da mulher em contextos de conflito e pós-conflito. Ela emerge de um contexto internacional marcado pelos intensos debates sobre direitos humanos e pela atuação de movimentos feministas transnacionais que denunciaram, sobretudo na década de 1990, as graves violações de direitos contra mulheres em contextos de guerra.

Episódios como os crimes sexuais ocorridos na Bósnia, Ruanda, Serra Leoa e Libéria, somados às mobilizações da **IV Conferência Mundial sobre a Mulher** em Pequim (1995), foram determinantes para consolidar a compreensão de que a paz e a segurança não podem ser dissociadas da igualdade de gênero. Assim, a resolução citada manifesta a preocupação que civis tem, particularmente mulheres e crianças, com a manutenção da paz.

O objetivo deste ensaio é discutir a importância da Resolução n.1325 da ONU como afirmação dos direitos das mulheres, articulando-a ao papel estratégico da educação na construção da paz e na desconstrução das estruturas normativas que sustentam a violência de gênero. Este ensaio busca, portanto, discutir não apenas os marcos institucionais, mas também os desafios educativos implicados na promoção de uma cultura de paz com perspectiva de gênero. A escolha desse enfoque busca iluminar os limites e as potencialidades do documento da ONU como instrumento de transformação institucional e simbólica, cultural e educativa, essencial para a consolidação de uma cultura de paz com perspectiva de gênero.

A Resolução analisada pede a todos os que participem na negociação e na aplicação de acordos de paz que adotem uma perspectiva de gênero, na qual se considerem e incluam: as necessidades especiais das mulheres e meninas durante a repatriação e o reassentamento, bem para a reabilitação, reintegração e reconstrução pós-conflito; medidas em apoio à participação das mulheres em todos os mecanismos de aplicação de acordos de paz; adoção de ações que garantam a proteção e o respeito dos direitos humanos das mulheres e das meninas, em especial no que se refere à constituição, ao sistema eleitoral, à polícia e ao sistema judicial (ONU, 2000).

Ela representa um marco na institucionalização de uma agenda de paz que reconhece a centralidade da mulher em contextos de conflito e pós-conflito, integrando a perspectiva de gênero na segurança internacional. E propõe ações concretas em quatro eixos fundamentais: participação, proteção, prevenção e reconstrução, que estão descritas no tópico específico.

No entanto, sua eficácia depende da incorporação desses princípios não apenas nas políticas públicas, mas também em processos educativos capazes de desconstruir os alicerces culturais da violência de gênero.

1. A Resolução n.1325 da ONU: a agenda de paz com perspectiva de gênero e o papel da educação

A Resolução n.1325 insere-se em um movimento mais amplo da ONU de incorporar a equidade de gênero como eixo estruturante da paz e da segurança internacional. Seu conteúdo reflete o acúmulo de demandas feministas apresentadas nas conferências internacionais da década de 1990, sobretudo em Pequim (1995), onde a violência contra a mulher foi reconhecida como uma violação dos direitos humanos.



A resolução estabelece que os Estados devem assegurar a participação plena e igualitária das mulheres nos processos decisórios relacionados à prevenção e resolução de conflitos, incluindo negociações de paz, reconstrução pós-guerra e ações humanitárias. Além disso, exige a proteção de mulheres e meninas contra a violência sexual em zonas de conflito, propondo medidas para a responsabilização dos perpetradores.

Entretanto, no Brasil, a implementação dessa agenda esbarra em desigualdades estruturais. Ramos (2011) observa que a reprodução das desigualdades sociais se expressa nas relações de gênero e raça, gerando múltiplas formas de exclusão. Isso repercute diretamente na ausência de mulheres, especialmente negras, em espaços de formulação e execução de políticas de paz.

Do ponto de vista das políticas públicas, a Resolução n.1325 exige a formulação de Planos Nacionais de Ação (PNAs) que garantam a transversalidade de gênero na política externa, na defesa e na segurança. Ao fazer isso, desafia os modelos tradicionais de segurança, historicamente masculinos e militarizados, propondo uma segurança humana centrada na dignidade e nos direitos.

A implementação dos PNAs pressupõe não apenas medidas no campo da segurança, mas também ações educativas que promovam uma mudança cultural capaz de desconstruir os estereótipos de gênero, tanto nas forças de segurança como na sociedade civil. A educação para a paz, para a igualdade de gênero e para os direitos humanos torna-se, assim, componente indispensável dessa agenda.

Serrano (2002) pontua que é necessário educar as novas gerações para a convivência, o respeito e a tolerância entre pessoas de diferentes culturas. É necessário educar para a solidariedade, para a compreensão, considerando determinados valores que mobilizem para uma cultura de paz, entendida em sentido positivo.

Contudo, essa transformação institucional depende, de forma indissociável, de processos educativos que promovam a desconstrução de estereótipos de gênero e a ressignificação dos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres. A educação, nesse contexto, torna-se um dos pilares estratégicos da implementação da Resolução n.1325, pois é por meio dela que se forma uma consciência crítica sobre os regimes de desigualdade, seja nas forças de segurança, seja na sociedade civil.

A educação tem um papel central na promoção da paz, da convivência harmônica e do respeito mútuo, valores que, uma vez incorporados ao cotidiano escolar, podem transformar a sociedade a longo prazo. No entanto, a concretização desse objetivo requer a consideração de elementos estruturais, pedagógicos, culturais e sociais que perpassam o ambiente escolar e as políticas públicas.

Espera-se que nesse espaço sejam trabalhados conceitos como: cultura de paz, justiça, respeito às diversidades, mediação escolar, inclusão, educação para solucionar conflitos, gênero com o intuito de contribuir com a prevenção de práticas de violência, seja verbal, física ou psicológica. Mas isso depende da cooperação entre a legislação e os sujeitos que fazem a educação.

Para Guimarães (2005), a cultura de paz é um conjunto de valores, atitudes e comportamentos que refletem o respeito à vida, ao ser humano e à sua dignidade e que colocam como prioridade: os direitos humanos, a rejeição à violência, em todas as suas formas, e a adesão aos princípios de liberdade, justiça, solidariedade e tolerância.

Essa necessidade se torna cada vez mais presente e é urgente a construção de espaços de convivência que promovam o diálogo, favorecendo a convivência interdisciplinar no qual os envol-

vidos possam se expressar sem agressões, de forma democrática. A educação voltada para a cultura de paz inclui a promoção da compreensão, da tolerância, da solidariedade e do respeito às identidades nacionais, raciais, religiosas, por gênero e geração, entre outras, enfatizando a importância da diversidade cultural (DISKIN; ROIZMAN, 2008).

Assim, a educação para a paz, para a igualdade de gênero e para os direitos humanos não é um elemento acessório, mas uma condição necessária para a efetividade da luta pelos direitos das mulheres, na promoção da paz e da segurança.

2. Educação, Gênero, Violência: possibilidades de transformação social

A Resolução n.1325, no item cinco, tem expressa a vontade de incorporar uma perspectiva de gênero nas operações de manutenção da paz, e insta o Secretário-Geral a assegurar que, quando couber, as operações no terreno incluam componente de gênero (ONU, 2000). Tal determinação de incluir componentes de gênero nas missões de campo revela uma tentativa de estabelecer um compromisso com a promoção de equidade e com a proteção específica das mulheres em contextos de vulnerabilidade.

No item seis da referida Resolução, assim subsequente, há uma solicitação ao Secretário-Geral para proporcionar aos Estados Membros diretrizes e material de treinamento sobre proteção, os direitos e as necessidades especiais das mulheres, bem como sobre a importância da participação das mulheres na adoção de todas as medidas de manutenção e consolidação da paz.

Faz-se, portanto, necessário trazer reflexões acerca do conceito de gênero e também da compreensão das questões de restrição dos espaços até então ocupado pelas mulheres nas decisões políticas e sociais. Para Butler (2003), gênero não é uma essência natural ou biológica, mas uma construção performativa, produzida por normas sociais que regulam os corpos e suas possibilidades de existência. A autora argumenta que o gênero é uma construção repetida através do tempo, e não uma identidade estável. Essa noção permite compreender como a exclusão das mulheres dos espaços de poder, como os fóruns de segurança e diplomacia, é resultado de práticas reiteradas de invisibilização e persistência de noções estereotipadas acerca das diferenças dos papéis sexuais de gênero.

A Resolução analisada no item dez traz a orientação para que sejam tomadas medidas especiais para proteger as mulheres e meninas da violência por motivo de gênero, particularmente o estupro; mas também quando ocorrerem outras formas de abuso sexual, e todas as outras manifestações de violência em situações de conflito armado.

A violência de gênero, nesse sentido, não se limita a atos físicos ou simbólicos, mas é um mecanismo normativo que define quem pode aparecer como sujeito político. É necessário fazer mais para que tais situações sejam sanadas; aliar educação e política para, juntas, romperem com silêncios, abusos, serem parceiras de jornada na luta pelos direitos.

Além disso, a luta por reconhecimento deve estar atenta à interseccionalidade, conforme popôs Akotirene (2019), reconhecendo que as desigualdades de gênero são atravessadas por outros marcadores sociais, como raça, classe, território e orientação sexual. Nessa perspectiva, a transformação das normas de gênero não se dá apenas nos marcos jurídicos ou institucionais, mas também nos processos educativos. A performatividade do gênero é socialmente e culturalmente reproduzida através de instituições sociais, mas também pode ser desestabilizada por meio de práticas

pedagógicas que questionem a matriz heteronormativa, a divisão sexual do trabalho e os regimes de exclusão simbólica.

A Resolução n.1325 insta os Estados membros a assegurarem um aumento da representação das mulheres em todos os níveis dos processos decisórios em instituições e mecanismos nacionais, regionais e internacionais, bem como nos de prevenção, gestão e resolução de conflitos (ONU, 2000).

Assim, ao nomear as mulheres como agentes da paz, opera um deslocamento performativo. Ela desafia a matriz hegemônica de gênero ao reinscrever os corpos femininos no centro das decisões políticas sobre guerra e paz. Trata-se de um ato de reconhecimento, ainda que normativo, que pode contribuir para a ampliação da esfera do possível em termos de subjetividade política.

A ausência de mulheres nos processos de paz não é apenas um dado empírico, mas uma consequência da não inteligibilidade de seus corpos nesses espaços. Para Butler (2003), “tornar-se reconhecível” é condição para a cidadania e o exercício de direitos.

Os dados reunidos por Ramos (2011) sobre uso do tempo revelam que, no Brasil, as mulheres, sobretudo as negras, acumulam jornadas múltiplas e invisíveis. A média de horas semanais dedicadas a afazeres domésticos é sistematicamente maior para mulheres negras do que para brancas, e ainda menor entre os homens. Esse dado é relevante para a agenda da Resolução n.1325, pois a sobrecarga doméstica afasta as mulheres das esferas públicas e limita sua participação política, mesmo em contextos de democracia.

Ela encoraja o Secretário-Geral a nomear mais mulheres como “representantes especiais” e enviadas especiais para realizar missões de bons ofícios em seu nome, solicitando aos Estados Membros que apresentem candidatas para a inclusão em lista centralizada atualizada periodicamente (ONU, 2000). Além de sugerir a expansão dos cargos e das contribuições das mulheres nas operações das Nações Unidas no terreno, e especialmente entre os observadores militares, policiais civis e o pessoal dedicado aos direitos humanos e às tarefas humanitárias.

Acredita-se que tais resoluções, mesmo que não sendo obrigatórias, demonstram avanços nas discussões sobre a ocupação dos espaços públicos pelas mulheres. De acordo com Saffioti (2004, p. 35), o patriarcado foi um dos principais organizadores das relações sociais brasileiras, estruturando práticas e instituições, inclusive a escola. A educação, portanto, pode tornar-se um espaço privilegiado de resistência e emancipação ao estimular a construção de subjetividades dissidentes. Essa construção pode se dar a partir da noção de *dialogação* (FREIRE, 1967), em que os educadores e educandos, enquanto sujeitos históricos e a partir da experiência da linguagem, possam redimensionar as relações humanas.

No item sete da Resolução analisada, há uma previsão orçamentária e necessidade de estabelecimento de apoio logístico, técnico e financeiro voluntário às atividades de treinamento destinadas à conscientização sobre as questões de gênero, inclusive aquelas conduzidas pelos fundos e programas relevantes, tais como o Fundo das Nações Unidas para as Mulheres e o Fundo das Nações Unidas para a Infância, bem como Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados e outros órgãos relevantes (ONU, 2000).

No item dezesseis, penúltimo da Resolução em questão, há um convite para que o Secretário-Geral realize um estudo e apresente um relatório sobre os efeitos dos conflitos armados em mulheres e meninas; o papel das mulheres na consolidação da paz e as dimensões de gênero dos processos de paz e de resolução de conflitos (ONU, 2000). Com isso, o documento aponta para

uma lacuna histórica de dados e análises com recorte de gênero, que muitas vezes invisibilizam as experiências femininas em contextos de guerra e pós-guerra.

Essa iniciativa contribui para consolidar uma agenda internacional comprometida com a equidade de gênero, ao reconhecer que a construção da paz sustentável depende da valorização das narrativas, saberes e estratégias das mulheres. Além disso, enfatiza que os processos de resolução de conflitos precisam incorporar uma análise interseccional, considerando não apenas as desigualdades de gênero, mas também os marcadores sociais que atravessam as experiências das mulheres, como raça, classe e território.

Nesse contexto, a educação desempenha um papel estratégico e transformador na promoção da igualdade de gênero e na consolidação da cultura de paz. É por meio de processos educativos críticos, inclusivos e interseccionais que se pode desconstruir estereótipos, desafiar normas sociais discriminatórias e promover valores como respeito, empatia, justiça e diálogo. A Resolução n. 1325, ao enfatizar a importância da participação das mulheres na construção da paz, sinaliza a necessidade de formar cidadãos e cidadãs conscientes de seu papel na prevenção de conflitos e na promoção de sociedades mais justas.

A cultura de paz, nesse sentido, não pode ser construída sem uma base educacional que valorize os direitos humanos, a equidade e a diversidade. Portanto, investir em políticas educacionais comprometidas com a transformação das relações de gênero e com a promoção da paz é fundamental para garantir mudanças estruturais duradouras, tanto em contextos de conflito quanto na vida cotidiana das sociedades democráticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Resolução 1325 da ONU representa um avanço institucional na luta pelos direitos das mulheres, especialmente em contextos de violência extrema e de guerra. Ao reconhecer a participação das mulheres como essencial à construção da paz, rompe com a lógica patriarcal que historicamente as relegou ao papel de vítimas passivas. No entanto, sua efetividade está condicionada à adoção de medidas concretas nos âmbitos nacional e internacional, bem como à desconstrução das normas que sustentam a exclusão de gênero.

Ao dialogar com estudiosos da área, é possível compreender que a implementação da resolução não se limita à formulação de políticas, mas envolve uma reconfiguração simbólica dos regimes de poder que definem quem pode ser reconhecido como sujeito de direitos. Assim, o combate à violência de gênero e a promoção da paz passam, necessariamente, por um processo contínuo de desestabilização das normas que sustentam a desigualdade.

O gênero, por si só, não basta como categoria de análise ou de intervenção. É preciso compreender que mulheres brancas e negras vivem experiências radicalmente distintas em relação ao acesso à cidadania, à proteção e à participação política. A construção de uma paz justa e duradoura exige, portanto, políticas públicas que enfrentem as múltiplas camadas da exclusão e que promovam o reconhecimento substantivo das diferenças.

Portanto, a construção da paz, nos termos propostos pela Resolução n.1325, não pode ser dissociada de uma agenda educativa comprometida com a igualdade de gênero, com a desconstrução das normas que sustentam a violência e com a formação de sujeitos capazes de agir politicamente em favor dos direitos humanos e da justiça social.

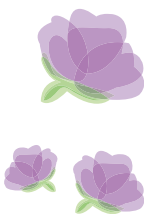
É necessário inserir os princípios da Resolução analisada nos currículos escolares, nas formações institucionais de agentes públicos, nos espaços comunitários e nos meios de comunicação para consolidar uma cultura de paz sustentável. A educação, nesse sentido, torna-se um espaço privilegiado para a construção de subjetividades políticas dissidentes, capazes de romper com os ciclos de violência de gênero e de promover sociedades mais justas e equitativas.

A educação, nessa perspectiva, não funciona como um complemento, mas como um eixo estruturante da transformação social, indispensável para que a agenda da luta das mulheres pela igualdade de direitos, paz e segurança se traduza em mudanças efetivas nas estruturas sociais, políticas e culturais.

REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, C. *Interseccionalidade*. São Paulo: Sueli Carneiro: Polén. 2019.
- ARAÚJO, L. B. N. de. Das origens do patriarcado ao surgimento do movimento feminista: a conscientização da mulher e a quebra de estereótipos machistas. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*. São Paulo, v.8.n.03. mar. 2022.
- BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.
- DISKIN, L. ROIZMAN, L. G. *Paz, como se faz? Semeando cultura de paz nas escolas*. Brasília: UNESCO, Associação Palas Athena, Fundação Vale, 2008.
- FEDERICI, S. *Teorizando e politizando o trabalho doméstico. O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista*. São Paulo: Editora Elefante, 2011.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- GUIMARÃES, M. R. *Educação para a Paz: sentidos e dilemas*. Caxias do Sul, RS: Educs, 2005.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Resolução 1325 (2000), do Conselho de Segurança: Mulheres, paz e segurança*. Nova York: ONU, 2000. Disponível em: <[https://undocs.org/S/RES/1325\(2000\)](https://undocs.org/S/RES/1325(2000))>. Acesso em: 04 jun. 2025.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *A Agenda Mulheres, Paz e Segurança*. Disponível em: <<https://www.onumulheres.org.br>>. Acesso em 04 de junho 2025.
- RAMOS, D. P. Pesquisas de usos do tempo: um instrumento para aferir as desigualdades de gênero. In: BONETTI, Alinne de Lima; ABREU, Maria Aparecida A. (org.). *Faces da desigualdade de gênero e raça no Brasil*. Brasília: Ipea, 2011. p. 17-44.
- SAFFIOTI, H. I. B. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.
- SERRANO, G.P. *Educação em valores: como educar para a democracia*. Trad. MURAD, F. 2.ed. Porto Alegre: Artmed Editora S.A, 2002.

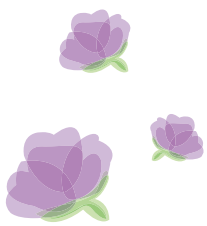




Seção

C

Participação, História e
Representação política de
mulheres



O Mito da Criação da Mulher nas Sociedades Tradicionais: uma análise comparativa entre visões eurocêntricas e tradições africanas e amazônicas¹

El Mito de la Creación de la Mujer en las Sociedades Tradicionales: un análisis comparativo entre visiones eurocéntricas y tradiciones africanas y amazónicas

The Myth of Woman's Creation in Traditional Societies: a comparative analysis between eurocentric views and african and amazonian traditions

Ricardo de Oliveira Santos

Resumo: Este artigo investiga a influência dos mitos ocidentais de criação da mulher, representados por Pandora, na Grécia Antiga, e por Eva e Maria, na tradição cristã, sobre a construção de uma perspectiva eurocêntrica que molda as narrativas históricas. O estudo contrapõe essas representações às concepções de origem feminina presentes em cosmologias africanas e indígenas amazônicas, demonstrando contrastes significativos nos papéis sociais e simbólicos atribuídos às mulheres. O trabalho destaca a importância de um ensino de História inclusivo, capaz de reconhecer as mulheres como sujeitos históricos e de valorizar múltiplas visões culturais sobre a criação. Os resultados apontam que, enquanto as tradições ocidentais frequentemente associam o feminino à transgressão ou à função reguladora materna, as tradições africanas e amazônicas compreendem a mulher como princípio co-criador e agente constitutivo do mundo, oferecendo paradigmas alternativos de agência e autoridade feminina.

Palavras-Chave: Ensino de História. Mitos de criação. Mulheres.

Resumen: Este artículo investiga la influencia de los mitos occidentales de la creación femenina, representados por Pandora en la antigua Grecia y por Eva y María en la tradición cristiana, en la construcción de una perspectiva eurocéntrica que configura las narrativas históricas. El estudio contrasta estas representaciones con las concepciones del origen femenino presentes en las cosmologías indígenas africanas y amazónicas, demostrando contrastes significativos en los roles sociales y simbólicos atribuidos a las mujeres. El trabajo destaca la importancia de una educación histórica inclusiva, capaz de reconocer a las mujeres como sujetos históricos y valorar las múltiples perspectivas culturales sobre la creación. Los resultados indican que, mientras que las tradiciones occidentales asocian frecuentemente lo femenino con la transgresión o la función reguladora materna, las tradiciones africanas y amazónicas entienden a las mujeres como principios cocreativos y agentes constitutivos del mundo, ofreciendo paradigmas alternativos de la agencia y la autoridad femeninas.

Palabras Clave: Enseñanza de la historia. Mitos de la creación. Mujeres.

Abstract: This article investigates the influence of Western myths of female creation, represented by Pandora in Ancient Greece and by Eve and Mary in the Christian tradition, on the construction of a Eurocentric perspective that shapes historical narratives. The study contrasts these representations with conceptions of female origin present in African and Amazonian indigenous cosmologies, demonstrating significant contrasts in the social and symbolic roles attributed to women. The work highlights the importance of inclusive history education, capable of recognizing women as historical subjects and valuing multiple cultural views on creation. The results indicate that, while Western traditions frequently associate the feminine with transgression or the maternal regulatory function, African and Amazonian traditions understand women as co-creative principles and constitutive agents of the world, offering alternative paradigms of female agency and authority.

Keywords: History Teaching. Creation Myths. Women.

¹ Este artigo foi elaborado a partir das leituras e discussões da disciplina Ensino de História e Relações de gênero.

INTRODUÇÃO

A construção das narrativas sobre a origem da mulher nas diferentes sociedades tem exercido profunda influência na organização social, nas relações de gênero e na forma como as mulheres são percebidas e posicionadas historicamente. Os mitos de criação, longe de serem apenas relatos fantásticos, apresentam sistemas simbólicos complexos que legitimam estruturas sociais e definem papéis de gênero.

No contexto ocidental, três figuras mitológicas centrais moldaram as concepções sobre a mulher: Pandora, da tradição grega; Eva, do judaísmo-cristianismo; e Maria, da teologia cristã. Essas figuras, embora distintas em suas origens e contextos, apresentam características que refletem uma visão eurocêntrica específica sobre o feminino, frequentemente posicionando a mulher em relação subordinada ou como fonte de ambivalência moral.

Contrastando com essas perspectivas, as sociedades tradicionais africanas e amazônicas desenvolvem cosmologias nas quais a mulher assume papéis centrais na criação e manutenção do mundo. Essas tradições oferecem modelos alternativos de compreensão da agência feminina, desafiando as narrativas hegemônicas eurocentradas.

A importância de uma educação histórica inclusiva que incorpora essas diversas perspectivas torna-se evidente quando consideramos os impactos duradouros dos mitos de criação na formação das identidades de gênero e nas estruturas sociais contemporâneas. Reconhecer as mulheres como sujeitos históricos ativos, em vez de figuras mitológicas passivas, representa um passo fundamental para uma compreensão mais completa e equilibrada da experiência humana.

Este artigo tem como objetivo analisar comparativamente os mitos de criação da mulher nas tradições ocidentais e nas sociedades tradicionais africanas e amazônicas, examinando seus impactos históricos e destacando a importância de uma abordagem educacional inclusiva que valoriza a diversidade de perspectivas sobre o feminino. Para tanto, a fim de compor o aparato teórico, foram analisados, por meio de uma pesquisa bibliográfica, artigos científicos e livros que não somente abordassem o mito da criação da mulher da visão eurocêntrica, mas também de um viés decolonial, buscando perceber o mito da criação da mulher no âmbito das sociedades tradicionais.

1. Os Mitos de Criação Ocidentais e a Construção do Feminino

O mito da criação da mulher é uma experiência circular em todas as sociedades, porque todas as mulheres que existiram, desde as mais primitivas e antigas mitologias até a existência mais recente, se realizam na forma da categoria do Outro (HILGERT, 2020). Esse “Outro”, sendo as mulheres, é vista a partir do corpo, enquanto o homem é visto pela mente, a razão (OYĚWÙMÍ, 2021). Dentro de qualquer sociedade, os mitos, antes do fazer historiográfico, têm função fundamental na criação de arquétipos e modelos de como agir e do que esperar determinando o “lugar da mulher e do homem” (HILGERT, 2020, p. 59).

Na mitologia grega, Pandora representa a primeira mulher, criada pelos deuses como forma de punir a humanidade após o roubo do fogo por Prometeu. Hesíodo, em “Os Trabalhos e os Dias” e na “Teogonia”, apresenta Pandora como uma figura fundamentalmente ambivalente: bela, mas perigosa; sedutora, mas fonte de problemas (SCHMITT-PANTEL, 2003).

A narrativa de Pandora envolveu um paradigma existente na cultura ocidental, associando a mulher à curiosidade destrutiva, à transgressão e ao caos. Estudos contemporâneos revelam como

essa figura mitológica foi mobilizada ao longo da história para naturalizar a percepção da mulher como fonte de risco e instabilidade social.

Brasiel destaca que, sendo Pandora a causadora de toda a sorte de males entre os homens, trazendo o infortúnio à sociedade humana, serviu como base para fundamentar o pensamento da sociedade moderna que acompanha a lógica da construção histórica da mulher como sendo apenas um objeto de diferentes relações, subordinadas ao poder hegemônico masculino, promovendo, desse modo, mecanismos político-culturais para justificar a dominação do homem sobre a mulher em “função da própria ‘*natureza inferior*’ e legitimada por uma tradição que define o ‘papel’ do ‘*feminino*’ por parte da figura masculina” (BRASIEL, 2014, p. 04).

Uma análise do livro “*Pandora’s Senses: The Feminine Character of the Ancient Text*” – em português, “*Os Sentidos de Pandora: O Caráter Feminino do Texto Antigo*” – de Kenaan (2008, minha tradução²), demonstra como Pandora funciona como “tema central na poética antiga”, produzindo leituras que naturalizaram a mulher como fonte de ambivalência textual e social. Essa perspectiva influenciou profundamente o pensamento ocidental, criando um substrato cultural e político que associa o feminino ao perigo e à necessidade de controle.

Foi criada uma imagem negativa da mulher, na qual esta é vista como uma criatura frágil, irracional, luxuriosa, instável, perversa e ignorante. As marcas do discurso misógino grego foram ampliadas e corroboradas na sociedade romana, sendo “fortalecido pela ‘*auctoritas*’ de sábios de outras origens culturais e religiosas, nomeadamente judaico-cristãs” (LOPES, 2012, p. 490-491).

Segundo Brasiel, o mito de Pandora

nos sinaliza que a mulher é vítima, então, de uma ambiguidade que irá legitimar uma série de castrações impostas a ela, em função de sua condição ‘suspensa’, ou seja, criada ou construída pelos deuses sem ser uma deusa, para conviver com os homens sem ser um deles, como que predestinada a viver em um verdadeiro ‘*purgatório*’ social. (BRASIEL, 2014, p. 8)

É inegável a distinção entre o mito grego da criação da Mulher e o do encontrado em Gênesis. Enquanto Pandora é vista como uma companheira para atenuar a solidão do homem, tendo uma missão maior, ser o instrumento vingativo de Zeus (SCHMITT-PANTEL 2003), em Gênesis, o mito da criação humana, mesmo partindo de dois relatos bem distintos, reservou à mulher, Eva, um lugar de secundária, de auxiliar, de dominada e de propriedade. Isso não ficou restrito na representação cristã, mas também na judaica e na muçulmana, ampliando uma misoginia vulgar no mundo ocidental (SCHMITT-PANTEL, 2003).

A figura bíblica de Eva, como primeira mulher criada por Deus, carrega consigo uma carga simbólica complexa que foi historicamente interpretada de forma a responsabilizar a mulher pelo pecado original e pela queda da humanidade. Green (2015, p. 35) observa que Eva foi tradicionalmente “responsabilizada pelo pecado original, leitura que sustentou discursos teológicos sobre a inferioridade moral/sexual feminina”.

Essa interpretação teológica teve consequências profundas na organização social cristã, justificando posições de gênero e limitando o papel das mulheres na esfera pública e religiosa. Candiotto (2010) argumenta que a teologia da criação e sua exegese bíblica foram mobilizadas para a imple-

² Tradução livre do autor.

mentação de desigualdades de gênero. Segundo a autora, “dentre todos os tipos de desigualdades que existem, a que mais chama atenção é aquela que se refere às relações entre homens e mulheres, a qual é fruto do patriarcado” (CANDIOTTO, 2010, p. 216).

Os relatos de Gênesis 2 reforçam esse pensamento patriarcal. Schmitt-Pantel (2003) elenca onze pontos que apresentam não só essa dominação patriarcal, mas também elementos machistas e misóginos. Quatro destes onze pontos nos chamam a atenção, pois, no modo como foram criados, um serve para justificar o próximo. Vejamos: “4 – A mulher é feita de uma costela do homem, sua vida provém dele (2, 21-22)”, a mulher sendo parte do homem supostamente pertence a ele; “5 – Retirada do homem, a mulher tem uma existência derivada”, ou seja, a mulher só existe por causa do homem, sem ele não há a sua existência, dependência; “8 – A mulher induz o homem a transgredir. É portanto, a responsável pelo mal e pela infelicidade. Não é fidedigna; ela é pobre de espírito”, por ser uma parte do homem, considerada a parte impura, desobediente e irracional, deve ser governada pelo homem, direito dado por Deus; em “11 – O deus dá ao homem o direito de dominar a mulher” (SCHMITT-PANTEL, 2003, p. 136).

Homens e mulheres são ao mesmo tempo agentes e vítimas da representação patriarcal. No caso do homem, a discriminação que ele sustenta em relação à mulher na condição de sexo inferior está acompanhada do esforço e muitas vezes do sofrimento diante das atitudes e comportamentos que cercam o mito do macho, fazendo dele também vítima do próprio patriarcado. Quanto à mulher, se de uma perspectiva ela é vítima do patriarcado, porque é nela que os efeitos da domesticação do poder têm maior visibilidade, de outra ela é também protagonista, pois ao educar seus filhos recria o mito do poder dos valores masculinos aconselhando e proibindo atitudes e ações que atuam segmentando espaços e distribuindo ações separadas entre filhos e filhas. (CANDIOTTO 2010, p. 230)

A figura de Maria na tradição cristã apresenta uma complexidade particular, funcionando simultaneamente como modelo de submissão e como fonte de poder simbólico para as mulheres. Kraemer (2023, p. 35) destaca que Maria opera como “símbolo complexo: ao mesmo tempo modelo de submissão e polo devocional que oferece poder simbólico e espaço ritual para protagonismos femininos diferenciados, sobretudo no catolicismo popular”.

Esta dualidade revela como mesmo figuras aparentemente empoderadoras podem ser mobilizadas para fortalecer estruturas patriarcais, canalizando a agência feminina para papéis socialmente aceitos, particularmente, a maternidade e a devoção religiosa.

Podemos ver que a figura de Eva foi demonizada, caracterizada como um “instrumento do diabo” para a tentação do homem, sendo a responsável pelas mazelas do homem e do mundo, enquanto Maria foi e é santificada, símbolo de mulher pura e obediente, a escolhida para ser a mãe do filho de Deus (LOPES, 2012). Tanto Pandora quanto Eva receberam o *‘estigma’* da culpa por terem sido as portadoras e disseminadoras dos males entre os homens (BRASIEL, 2014).

A disseminação global do cristianismo e da cultura greco-romana através do colonialismo europeu foi realizada na imposição dessas narrativas mitológicas sobre sociedades com cosmologias próprias e distintas. Este processo de sobreposição cultural não apenas suprimiu tradições locais, mas também impôs modelos específicos de organização social e relações de gênero (MBEMBE-MPANDZOU, 2024).

Piovezan (2024) identifica como a inculturação helenista *dinâmica* com elementos da mitologia grega no imaginário cristão primitivo influenciou práticas e doutrinas subsequentes. Este processo histórico demonstra como os mitos não são neutros, mas carregam projetos políticos e sociais específicos.

2. Tradições Africanas e Amazônicas: cosmologias alternativas do feminino

As tradições africanas oferecem modelos radicalmente diferentes de compreensão do papel feminino na criação e organização do mundo. Oyěwùmí (2021) destaca que essas sociedades tradicionais dentro de suas tradições devem ser vistas a partir da “cosmopercepção”, a qual a autora considera a maneira mais inclusiva de descrever o modo que estes diferentes grupos culturais veem o mundo. Com isso, deve-se abolir o termo “cosmovisão” eurocêntrico, o qual só deverá ser usado no sentido de descrever o modo como a cultura ocidental vê a criação do mundo e dos seres humanos.

Mbemba-Mpandzou (2024) destaca que, nas sociedades Koongo (Congo) e outras tradições africanas, prevalece uma “ontologia do par primordial”, onde uma “divisão geradora de homem/mulher” posiciona a “mulher como entidade central, com simbolismo estruturante e autoridade social elevada em mitos fundadores” (p. 09, minha tradução³).

Na mitologia Koongo, existe um mito que explica a criação do homem, conhecido como Muuntu. Segundo esse mito, o primeiro homem criado por Deus chamava-se Maguungu ou Mahuungu. Ele era um ser andrógino ‘macho-fêmea’ que desfrutava de toda a sua plenitude e vivia em êxtase. Deus o amava tanto que o colocou ao lado de uma árvore conhecida em Koongo como Muti e Mpuungu, ‘árvore de Deus’, também conhecida como Ba dia Nzambi, que se traduz como ‘palmeira de Deus’. Para Deus, essa árvore era sagrada, cujo segredo só ele conhecia. Deus o proibiu de ‘andar ao redor da árvore sagrada’. Com o tempo, o homem não suportou a proibição. Então, resolveu caminhar ao redor da árvore sagrada Ba dia Nzambi para descobrir o que Deus poderia estar escondendo ali. Aos olhos de Deus, esse gesto era considerado um crime, uma abominação. Por quê? Porque nada poderia justificar tal abominação, visto que Maguungu era, por assim dizer, um ser completo vivendo em êxtase. Essa transgressão foi seguida de uma punição, pois foi a gota d’água! Deus, portanto, dividiu o homem em duas entidades humanas: uma era o homem e a outra seria designada como a mulher. Desde então, o homem andrógino ‘animal’ perdeu sua plenitude original, por assim dizer. E foi dessa divisão Maguungu que o mal, o sofrimento e até mesmo a morte surgiram no mundo. (MBEMBA-MPANDZOU, 2024, p. 09, grifos do autor, minha tradução⁴)

Esta perspectiva contrasta fundamentalmente com as narrativas ocidentais, pois não posiciona a mulher como derivada ou secundária, mas como co-criadora fundamental do cosmos. Babatunde (2022, p. 728, minha tradução⁵) observa que essas tradições “produzem imagens sociais nas quais o feminino pode legitimar poder ritual e social, desafiando a primazia masculina”.

³ Tradução livre do autor.

⁴ Idem.

⁵ Idem.

As implicações sociais dessas cosmologias são significativas: elas fornecem legitimidade cultural para a autoridade feminina em esferas rituais, políticas e sociais, oferecendo modelos alternativos de organização social que não dependem da subordinação feminina.

O mesmo pode ser visto nas sociedades indígenas amazônicas que desenvolveram cosmologias animistas complexas onde o feminino assume papéis centrais na criação e manutenção do mundo. Roosevelt (2024, p. 261) identifica “cosmogonias animistas” onde aparecem “criadores animais ou xamânicos; mulher-xamã entre criadores”.

Navarro (2020, p. 6-7) destaca que estas tradições como “mulheres-criadoras” estão “conectadas a espíritos, fauna e paisagem”, assumindo “papéis rituais centrais”.

Na Amazônia, a sucuri é associada tanto ao universo masculino, entre os Tukano, quanto ao feminino. A associação da sucuri com uma mulher-xamã e divindade criadora é comum nas tradições orais na Amazônia [...]. Os povos indígenas concebem a sucuri como um espírito ancestral perigoso até os dias atuais. Ela seria uma mestra que governa a parte feminina do cosmos, que é o submundo aquático. Para os Shipibo, a sucuri é uma mulher-xamã. (NAVARRO, 2020, p.7)

Essa integração entre gênero, ecologia e espiritualidade oferece um modelo holístico de compreensão do feminino que contrasta radicalmente com as dicotomias ocidentais.

Soria Casaverde (2023) observa que essas tradições promovem a “integração de gênero e ecologia” e o “reconhecimento de autoridade feminina nas tecnologias tradicionais e xamanismo”. Esse modelo demonstra como diferentes cosmologias podem produzir estruturas sociais mais igualitárias em termos de gênero.

A comparação entre as tradições eurocêtricas e as africanas/amazônicas revela diferenças fundamentais na concepção do papel feminino:

Quadro 1 – Comparação entre concepções do feminino nas tradições eurocêtricas, africanas e amazônicas

Aspecto	Tradição Eurocêntrica	Tradições Africanas	Tradições Amazônicas
Origem da Mulher	Derivada/punição divina	Co-criadora primordial	Criadora-xamã integrada
Papel Cosmológico	Fonte de transgressão/materno ideal	Entidade estruturante central	Conectora espírito-natureza
Autoridade Social	Subordinada/limitada	Legitimada ritualmente	Reconhecida tecnologicamente
Relação com o Sagrado	Mediada/controlada	Direta/autônoma	Xamânica/transformadora

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Esta análise demonstra que as tradições africanas e amazônicas “tendem a situar o feminino como elemento constitutivo ou coautor do mundo”, em contraste com “leituras eurocêntri-

cas que frequentemente individualizam a mulher como causa de transgressão ou como arquétipo regulador materno” (MBEMBA-MPANDZOU, 2024; BABATUNDE, 2022; ROOSEVELT, 2024; NAVARRO, 2020).

3. Impactos Contemporâneos e Perspectivas de Gênero

Os mitos de criação continuam exercendo influência nas perspectivas contemporâneas de gênero, embora de formas mais sutis e mediadas. Otten (2022, p. 312) identifica uma “sedimentação de posições de gênero” nas leituras tradicionais da criação bíblica, que persistem em discursos contemporâneos sobre papéis de gênero.

Contudo, os movimentos feministas e decoloniais têm promovido releituras críticas dessas narrativas, buscando recuperar a agência feminina mesmo dentro de tradições aparentemente restritivas. Esse processo de reinterpretação demonstra como os mitos podem ser mobilizados tanto para manter quanto para transformar estruturas sociais.

O movimento de descolonização do conhecimento tem destacado a importância de recuperar e valorizar cosmologias não-ocidentais como fontes legítimas de compreensão social e política. Rocha (2021) argumenta pela necessidade de “descolonizar e generizar o currículo universitário”, incorporando perspectivas que desafiem a hegemonia eurocêntrica.

As universidades ainda são territórios de patriarcado. Já faz algum tempo que a entrada da perspectiva de gênero no currículo começa a ser percebida. Como vimos no caso do curso de História, ela se manifestou de forma mais marcante a partir de 2016, rompendo com certas tradições e discursos historiográficos hegemônicos. [...]

Ao mesmo tempo, historicizar essa perspectiva no contexto universitário nos permite encontrar nuances e distanciamentos dessas formas hegemônicas, desmascarando-as. É por isso que os estudos de gênero e das mulheres podem ser desconfortáveis, oferecendo outras perspectivas para a construção da ciência e do ensino, hierarquizando outros saberes e disciplinas. (ROCHA, 2021, p. 11, minha tradução⁶)

Esta recuperação não representa apenas um exercício acadêmico, mas uma estratégia política de resistência à imposição cultural e de valorização da diversidade epistemológica. As cosmologias africanas e amazônicas oferecem recursos simbólicos e práticos para reimaginar relações de gênero mais igualitárias.

4. A Importância do Ensino de História Inclusivo

O ensino de história tradicionalmente privilegiou narrativas eurocêntricas, marginalizando ou silenciando perspectivas não-ocidentais. Wills (2016) observa que “o currículo de história do ensino médio sul-africano e as políticas de descolonização do gênero” enfrentam tensões significativas na incorporação de perspectivas diversas.

Essa limitação curricular não acontece somente no caso do ensino médio sul-africano, passa outras modalidades de ensino e ocorre também em outros países, como no Brasil. Além dis-

⁶ Tradução livre do autor.

so, tem consequências profundas na formação de identidades e na perpetuação de desigualdades, pois priva estudantes de modelos alternativos de organização social e relações de gênero.

Wills (2016) afirma que é necessário descolonizar o gênero no currículo de história a fim de não mais aceitar que relatos do passado que encobrem ou obscurecem as experiências das mulheres, especialmente as experiências das mulheres negras, sejam ‘verdadeiros’, ‘objetivos’ e ‘universais’. Nesse sentido, a adoção de “um currículo de história verdadeiramente descolonizado deve se preocupar em examinar os sistemas de gênero que historicamente deram origem às diversas experiências de opressão das mulheres” (WILLS, 2016, p. 24).

Gomes (2024) propõe estratégias para “reescrever a narrativa histórica”, incorporando perspectivas diversas e apoiando a agência de grupos historicamente marginalizados. Segundo Gomes, “um caminho possível para uma curricularização mais adequada à realidade do ensino da história” seja das mulheres, dos indígenas ou dos negros nos sistemas de ensino, é dar voz aos autores destes grupos (2024, p. 10). Para tanto, Gomes traz algumas estratégias que incluem:

1. Recuperação arquivística e oral: integrar fontes orais, tradições locais e práticas culturais em pesquisas históricas para documentar ações e decisões femininas ausentes dos arquivos oficiais (DOWNS, 2004; OTERO-GONZÁLEZ, 2019).
2. Interdisciplinaridade: combinar antropologia, etnohistória, teologia e estudos literários para interpretar mitos como práticas simbólicas dinâmicas, não como determinismos sociais (MBEMBA-MPANDZOU, 2024; ROOSEVELT, 2024; DOWNS, 2004).
3. Reapropriação simbólica: promover releituras críticas de figuras como Pandora, Eva e Maria que destacam agência, resistência e papéis produtivos, aplicando essas interpretações em materiais didáticos (KENAAN, 2008; GREEN, 2015; KRAEMER, 2023).
4. Centração de cosmologias locais: valorizar cosmologias africanas e amazônicas que registram protagonismos femininos como fontes válidas para narrativas históricas e políticas contemporâneas (BABATUNDE, 2022; NAVARRO, 2020).

Downs (2004) argumenta que considerar as mulheres como sujeitos históricos requer superar a falsa dicotomia entre mito e história. Os mitos não devem ser descartados como “não-históricos”, mas compreendidos como formas específicas de produção de conhecimento e organização social.

Esta perspectiva permite considerar que mesmo narrativas mitológicas aparentemente restritivas podem conter elementos de resistência e agência feminina que foram obscurecidas por interpretações patriarcais posteriores.

Otero-González (2019, p. 28, grifos da autora) destaca a evolução de uma história ‘sem mulheres’, pelo menos na aparência, e uma história ‘sem gênero’ a uma história das mulheres e de gênero, demonstrando como metodologias feministas transformaram a prática historiográfica. Hewitt (2001) observa que os estudos de gênero e feministas na história oferecem ferramentas para reconhecer a agência feminina mesmo em contextos até então isolados. Essas metodologias são: análise crítica de fontes tradicionais para identificar presenças femininas silenciadas; valorização de fontes alternativas (orais, materiais, rituais); reconhecimento de formas não convencionais de agência política e social; e contextualização cultural de narrativas mitológicas e religiosas.



Tal metodologia se torna eficaz por meio da descolonização do ensino de História, o qual deve ultrapassar a mera inclusão de novos conteúdos, implicando a transformação dos paradigmas educacionais, o estímulo à autonomia intelectual dos estudantes e a construção de uma sociedade efetivamente plural.

Nessa perspectiva, a abordagem decolonial torna-se essencial para questionar a narrativa histórica eurocêntrica que predominou e predomina no mundo e nas instituições escolares e acadêmicas. Ao incorporar as histórias e culturas de distintos gêneros, raças e povos, o ensino amplia o horizonte interpretativo, valoriza múltiplas temporalidades e contribui para desconstruir mitos eurocêntricos, reconhecendo a relevância da diversidade histórica e cultural (GOMES, 2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo demonstrou que os mitos de criação da mulher refletem e reproduzem diferentes perspectivas culturais sobre o papel feminino na sociedade. Enquanto as tradições ocidentais, representadas por Pandora, Eva e Maria, muitas vezes posicionam a mulher em relação subordinada ou como fonte de ambivalência moral, as sociedades tradicionais africanas e amazônicas desenvolvem cosmologias que reconhecem o feminino como força constitutiva e co-criadora do mundo.

Uma análise comparativa revelou que essas diferentes concepções mitológicas têm implicações profundas para a organização social e as relações de gênero. As tradições eurocêntricas, disseminadas globalmente através do colonialismo, impuseram modelos específicos de subordinação feminina que ainda influenciam perspectivas contemporâneas. Por outro lado, as cosmologias africanas e amazônicas oferecem modelos alternativos de agência e autoridade feminina que desafiam narrativas hegemônicas.

A importância de uma educação histórica inclusiva torna-se evidente quando consideramos os impactos duradouros desses mitos na formação de identidades e estruturas sociais. Incorporar perspectivas diversas sobre a origem e o papel da mulher não representa apenas um exercício de pluralismo cultural, mas uma estratégia fundamental para a construção de sociedades mais igualitárias.

Reconhecer as mulheres como sujeitos históricos ativos requer superar dicotomias simplistas entre mito e história, compreendendo as narrativas de criação como formas complexas de produção de conhecimento e organização social. As metodologias feministas e decoloniais oferecem ferramentas inovadoras para essa reinterpretação crítica.

O estudo conclui que a diversidade de perspectivas sobre o mito de criação da mulher nas sociedades tradicionais constitui um patrimônio epistemológico fundamental para a construção de futuros mais inclusivos e igualitários. A valorização dessas tradições não representa um retorno ao passado, mas uma estratégia de resistência e transformação que pode contribuir para a superação de desigualdades de gênero persistentes.

REFERÊNCIAS

- BABATUNDE, A. O. Reimagining Women Ritual Space Gender and Power Dynamics in African Religion. In: OLORUNTOBA, S.O.; FALOLA, T. (orgs.) *The Palgrave Handbook of Africa and the Changing Global Order*. Palgrave Macmillan Cham, 2022, p. 723-738. Disponível em: <https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-77481-3_48>. Acesso em: 10 out. 2025.
- BRASIEL, Hélio Ricardo Pimenta. A construção da mulher: um objeto de vingança nos usos do mito de Pandora. *NEARCO – Revista Eletrônica de Antiguidade* 2014, Ano VII, Número I. Núcleo de Estudos da Antiguidade Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://neauerj.com/Nearco/arquivos/numero13/11.pdf>> Acesso em: 09 out. 2025.
- CANDIOTTO, J. F. S. A Teologia da Criação na Perspectiva das Relações de Gênero. *Estudos de Religião*, v. 24, n. 39, p. 214–234, 2010.
- CASAVARDE, M. B. S. Resenha de: ZOLEZZI, E. R.. La mujer ashaninka en un mundo en cambio. Cosmología, tecnologías tradicionales y chamanismo en el status femenino en una sociedad indígena amazónica. Editorial Horizonte, 210 pp. *ISHRA Revista del Instituto Seminario de Historia Rural Andina*. Lima, n. 10, p. 109–112, 2023. Disponível em: <<https://encurtador.com.br/XECxR>>. Acesso em: 11 out. 2025.
- DOWNS, Laura Lee. *Writing Gender History*. London; New York: Hodder Arnold / Distributed in the United States by Oxford University Press, 2004. 209 p.
- GOMES, E. Reescrevendo a narrativa Histórica: a descolonização do ensino de História através das leis 10.639/03 e 11.645/08. *Textos e Debates*, [S. l.], v. 30, n. 01, p. e7940, 2024. DOI: 10.18227/2317-1448ted.v30i01.7940. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/textosedebates/article/view/7940>>. Acesso em: 15 out. 2025.
- GREEN, Mandy. Leaving the garden: Re-visioning eve in poetry and art. *The International Journal of Social Political and Community Agendas in the Arts*, v. 10, n. 4, p. 33–52, 2015.
- HEWITT, N. Gender and Feminist Studies in History. In: *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Elsevier, p. 5929-5933, 2001. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B0080430767039589>>. Acesso em: 17 out. 2025.
- HILGERT, L. H. O arcaico do contemporâneo: Medusa e o Mito da mulher. In: *Revista Lampião*, v.1, n.1, 2020, p. 41-70. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/347958454_O_arcaico_do_contemporaneo_Medusa_e_o_Mito_da_mulher>. Acesso em: 09 out. 2025.
- KENAN, Lev. *Pandora's Senses: The Feminine Character of the Ancient Text*. Madison: University of Wisconsin Press, 2008.
- KRAEMER, Sonia. The divine feminine in Christianity. *Feminist theology*, v. 32, n. 1, p. 32–39, 2023.
- LOPES, M. J. F. De Pandora a Eva: Fontes antigas da misoginia ocidental. *Diacrítica*. 2012; n.º 26/2. p. 143-164. Disponível em: <<https://scielo.pt/pdf/dia/v26n2/v26n2a28.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2025.
- MBEMBA-MPANDZOU, A. Lugar das Mulheres nas Sociedades Tradicionais Africanas: Caso da Mulher Koongo. *Jornal Saudita de Humanidades e Ciências Sociais*, v. 9, n. 1, p. 8–15, 2024. Disponível em: <https://saudijournals.com/media/articles/SJHSS_91_8-13.pdf>. Acesso em: 17 out. 2025.



NAVARRO, A. G. Ecology as Cosmology: Animal myths of Amazonia. In: *Ecosystem and Biodiversity of Amazonia*. [S.l.]: IntechOpen, 2020. Disponível em: <<https://www.intechopen.com/chapters/73583>>. Acesso em: 10 out. 2025.

OTERO-GONZÁLEZ, U. Historia, mujeres y género: de una historia sin género a una historia de género. *Historiografías*, n. 17, p. 27–50, 2019. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7033120>>. Acesso em: 7 out. 2025.

PIOVEZAN, Luis Henrique. O Livro de Judite e o Feminismo na Bíblia: Desafios para a Teologia. *Caderno Teológico da PUCPR*, v. 9, n. 1, p. 15–34, 2024.

ROCHA, Milagros. Acerca de descolonizar (y generizar) el currículum universitario. *Revista nuestra América*, [S. l.], v. 9, n. 18, p. e5512816, 2021. DOI: 10.5281/zenodo.5525192. Disponível em: <<https://nuestramerica.cl/ojs/index.php/nuestramerica/article/view/e5512816>>. Acesso em: 8 out. 2025.

ROOSEVELT, A. C. Animismo na tradição policromada da Amazônia. In: WOODFILL, B. K.S.; Henderson, L. (orgs.). *Arqueologia em uma paisagem viva: visualizando pessoas não humanas nas Américas indígenas*. Florida Scholarship Online: Gainesville, Flórida, 2024; pp.259-292. Disponível em: <<https://doi.org/10.5744/florida/9780813079196.003.0010>>. Acesso em: 10 out. 2025.

SCHMITT-PANTEL, P. “A criação da mulher”: um ardil para a história das mulheres?, in MATOS, M. I. S. de; SOIHET, R. (Orgs.). *O Corpo Feminino em debate*. São Paulo: UNESP, 2003, pp. 129 – 156.

OTTEN W. Creation and Gender. In: HAMPTON, A. J. B.; HEDLEY, D. (orgs.) *The Cambridge Companion to Christian Doctrine*. Cambridge University Press, 2022, p. 303-318. Disponível em: <<https://l1nq.com/HKJFK>>. Acesso em: 15 out. 2025.

OYĒWÙMÍ, O. *A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero*. Tradução: Wanderson Flor do Nascimento. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

WILLS, L. The South African high school history curriculum and the politics of gendering decolonisation and decolonising gender. *Y&T*, Vanderbijlpark, n. 16, p. 22-39, dec. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-03862016000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 out. 2025.

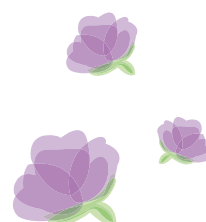
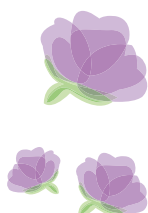




Seção

D

Entrevista



ENTREVISTA – RUTH HELENA CRISTO ALMEIDA - UFRA/ISARH/GERAR-CNPQ

Doutora em Ciências Agrárias pela Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA (2013), com tese voltada para as relações entre empresas de Biocosméticos e Comunidades Rurais. Mestra em Sociologia Geral pela Universidade Federal do Pará - UFPA (2005), Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais pela UFPA (2002). Atualmente, é professora da UFRA, lotada no Instituto Socioambiental e dos Recursos Hídricos (ISARH), ministra aula das disciplinas Sociologia Rural, Extensão Rural e Relações Étnico Raciais. É docente colaboradora do Programa de Pós-Graduação Diversidade Socioambiental (PPGDS/MPEG). Foi Coordenadora Adjunta do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica da UFRA (PARFOR/UFRA), além de Coordenadora do curso de Licenciatura em Pedagogia do PARFOR/UFRA. Coordenou a Rede Nacional de Formação Continuada (RENAFOR/UFRA), instalou e coordenou o Núcleo de Inovação e Transferência Tecnológica (NITT/UFRA). Compõe, como especialista Social, a Comissão de Acompanhamento e Avaliação do contrato de Gestão celebrado entre o Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá e Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Lidera o Grupo de Pesquisa em Relações de Gênero e Ruralidades Amazônicas (GERAR/CNPq). Possui experiência na área de Sociologia, atuando principalmente nos seguintes temas: relações de gênero, agricultura familiar, relação empresas e comunidades, unidades de conservação e conflitos sociais.



Informações coletadas do Lattes em 02/02/2024.

RCGA – Fale do início de suas atividades na UFRA (ou antes dela), e um pouco de sua vida profissional na área de estudos ISARH - Instituto Socioambiental e dos Recursos Hídricos.

RHCA – Minha trajetória acadêmica começa na Universidade Federal do Pará (UFPA), onde me graduei em Ciências Sociais, tanto bacharelado quanto licenciatura. Desde esse período, já havia um interesse forte pelas temáticas socioambientais e pelas dinâmicas rurais da Amazônia. Ao ingressar no mestrado em Sociologia Geral (UFPA), aprofundei essas discussões e, mais tarde, no doutorado em Ciências Agrárias pela Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), consolidei meu percurso de pesquisa articulando sociologia, desenvolvimento rural e relações entre empresas e comunidades. Iniciei minhas atividades docentes na UFRA atuando no Instituto Socioambiental e dos Recursos Hídricos (ISARH), onde hoje ministro disciplinas como Sociologia Rural, Extensão Rural e Relações Étnico-Raciais.

RCGA – Nessa área do ensino, quando e como você começou a desenvolver o interesse pelos estudos sobre a questão da mulher e as teorias de gênero?

RHCA – O interesse pelos estudos sobre a questão da mulher e as teorias de gênero surgiu durante minha vivência acadêmica ainda na graduação quando tive contato com o GEPEM, que foi essen-

cial para entrar neste mundo, para além da participação de eventos como a REDOR. Profissionalmente, em contato com as populações em contextos rurais amazônicos, ao observar o cotidiano de mulheres agricultoras, extrativistas e lideranças comunitárias, percebi lacunas importantes na análise sociológica tradicional. Esse contato direto com desigualdades concretas, associado ao diálogo com teorias feministas e estudos rurais, levou-me a incorporar gênero como categoria central de análise.

RCGA – Sua inserção em outros grupos de estudos na área socioambiental e Recursos Hídricos lhe forneceram interesse para incluir questões relativas à situação de gênero?

RHCA – Minha participação em grupos de estudo e pesquisa na área socioambiental ampliou a compreensão sobre os conflitos territoriais, a gestão dos recursos naturais e a diversidade social na Amazônia. Esses espaços colaborativos contribuíram para que eu percebesse a necessidade de inserir recortes de gênero e raça nas análises sobre recursos hídricos, unidades de conservação e agricultura familiar.

RCGA – Quais as principais linhas de estudo nas Teorias Socioambientais Aplicadas a Recursos Hídricos integradas a desenvolver a interrelação com as questões de gênero?

RHCA – Trabalho com abordagens que tratam os recursos hídricos como elementos estruturantes das formas sociais de organização. Isso envolve temas como conflitos socioambientais, participação social nos processos de gestão, impactos diferenciados por gênero e raça, e a relação entre comunidades rurais e políticas públicas ambientais. O enfoque de gênero permite evidenciar desigualdades na divisão do trabalho, no acesso desigual a recursos e na participação política.

RCGA – Quais as principais correntes que você tem estudado nessa teoria?

RHCA – Minha produção dialoga com a sociologia rural, feminismos latino-americanos, teorias críticas sobre desenvolvimento, estudos decoloniais e literatura sobre socioambientalismo. Essas perspectivas ajudam a compreender como marcadores sociais estruturam a apropriação dos recursos naturais e condicionam a atuação de mulheres em territórios amazônicos.

RCGA – Você considera importante a inserção desse conceito nos estudos atuais ao tratar de diversidade social (e marcadores sociais) e a conexão com as demais áreas das ciências agrárias de um modo geral?

RHCA – Sim, considero essencial. As ciências agrárias não podem se limitar aos aspectos técnico-produtivos, pois estão profundamente atravessadas por relações sociais e culturais. Incluir gênero, raça, ruralidade e outros marcadores na análise permite produzir pesquisas mais completas, contextualizadas e sensíveis à realidade dos povos da Amazônia. Isso contribui para políticas públicas mais eficazes e socialmente justas.

RCGA – Há autores que você utiliza nesses estudos relacionais entre recursos hídrico, gênero e feminismo? E qual a motivação para criar o Grupo de Pesquisa em Relações de Gênero e Ruralidades Amazônicas (GERAR/CNPq)?

RHCA – Entre os referenciais que utilizo estão autoras feministas latino-americanas, teóricas do ecofeminismo, estudos sobre interseccionalidade e pesquisas amazônicas em gênero e sociobiodiversidade. A motivação para criar o Grupo de Pesquisa em Relações de Gênero e Ruralidades Amazônicas (GERAR/CNPq) surgiu da necessidade de consolidar, na UFRA, um espaço institucional



que articulasse pesquisa, extensão e formação, voltado a compreender a experiência das mulheres rurais e as múltiplas ruralidades existentes na região.

RCGA – Considerando sua contribuição na pesquisa no Norte e, pode-se dizer, brasileira sobre gênero e a área que você abraçou, quais os trabalhos que você considera importantes nas discussões sobre a diversidade social?

RHCA – Minhas contribuições se situam principalmente nas interfaces entre relações de gênero, agricultura familiar, empresas-comunidades, unidades de conservação e conflitos sociais. O estudo que realizei sobre empresas de biocosméticos e comunidades rurais, por exemplo, trouxe elementos relevantes para compreender como mercados “verdes” impactam modos de vida e relações de trabalho, especialmente de mulheres. De modo geral, considero importante qualquer produção que amplie a visibilidade da diversidade social e das desigualdades persistentes no campo amazônico.

RCGA – No seu ponto de vista, há avanços da mudança de olhar a nova situação da orientação sexual de brasileiros/as e a racialidade e as especificidades teórico-críticas de sua área de estudos?

RHCA – Percebo que há avanços significativos, especialmente no reconhecimento institucional dessas pautas e na ampliação de pesquisas com recorte de gênero, raça e diversidade sexual dentro das ciências agrárias e socioambientais. Entretanto, ainda enfrentamos desafios, como resistências culturais, desigualdades estruturais e a necessidade de fortalecer perspectivas críticas e interseccionais. Esses temas são fundamentais para compreender as novas configurações sociais e os conflitos que atravessam a Amazônia rural.

