

Indisciplina Epistemológica: viradas metodológicas para o campo da Arquitetura e Urbanismo

Epistemic Indiscipline: methodologic turns in Architecture and Urbanism

Rossana Brandão Tavares, Diana Helene Ramos*

Resumo

Este artigo visa apresentar possibilidades de viradas epistemológicas - ou viradas de mesa, nos termos de Ana Clara Ribeiro (2010) - à luz das teorias feministas, interseccionais e decoloniais, avaliadas segundo nossa experiência acadêmica, como indisciplina. Essa é a motivação estrutural que parte de uma observação e vivência sobretudo como professoras e pesquisadoras, a partir de perspectivas entendidas como indisciplina contra a ordem e normas na produção hegemônica do conhecimento. Discutimos a importância e potência das teorias feministas como possíveis viradas metodológicas, como instrumento encarnado na realidade social. Por isso, esse texto apresenta reflexões a partir basicamente de práticas de ensino, buscando compor formas de ensino-aprendizagem atentas ao que estudantes dialogicamente aprendem e nos ensinam, com vistas a refutar práticas de discriminação metódica do ensino ao exercício profissional, seja do ensino-pesquisa-extensão, seja de projeto e planejamento.

Palavras-chave: epistemologia; indisciplina; feminismo; decolonialidade.

Abstract

This article aims to present possibilities of epistemological turnaround, in the terms of Ana Clara Ribeiro (2010) - taking into account feminist, intersectional and decolonial theories, evaluated according to our academic experience, as indiscipline. This is the structural motivation that starts from observation and experiences, above all as teachers and researchers, from perspectives understood as indiscipline against the order and norms in the hegemonic production of knowledge. We discuss the importance and the potential of feminist theories as possible methodological turnaround, as an instrument embodied in social reality. Therefore, this text presents reflections based on teaching practices, seeking to compose forms of teaching-learning that are attentive to what students dialogically learn and teach us, with a view to refuting practices of methodical discrimination from teaching to professional practice, whether from teaching-research-extension, whether of project and planning.

Keywords: epistemology; indiscipline; feminism; decoloniality.

Introdução

Desde os anos 1960, quando inicia-se uma profusão de críticas ao modernismo, inúmeras vertentes buscam trazer novas perspectivas para explicar os equívocos da teoria e da prática no campo da Arquitetura e do Urbanismo (AU). Não só arquitetas/os, mas teóricas/os de outras áreas como, por exemplo, Henri Lefebvre e Jane Jacobs, influenciaram o pensamento crítico contemporâneo associado ao direito à cidade. As críticas e propostas metodológicas de análise do espaço também têm destaque, sobretudo, nas práticas universitárias. Se, até então, a industrialização e a urbanização eram vistas como caminhos progressivos em direção a uma ideia de desenvolvimento (LANDER, 2005), na atualidade, essas “verdades” passam a ser desveladas por diversas teorias contemporâneas.

É preciso lembrar que, de forma geral, o ensino de AU no Brasil é profundamente marcado pelo modernismo (MOASSAB e NAME, 2020; LIMA, 2020; PINA et al, 2020) e seus valores de universalidade, neutralidade e racionalidade, que evocam a padronização e projetos funcionalistas pensados em função de uma ideia de “homem universal”, que na realidade se constitui de uma pessoa do gênero masculino, cisheterossexual, branco e europeu. Certamente, cada vez mais essa questão tem atravessado novas práticas de ensino, contudo ainda há desafios impostos diante da influência do mercado profissional (SARMIENTO, 2017) e da própria lógica produtivista exigida nas universidades.

Este artigo visa apresentar possibilidades de *viradas epistemológicas* - ou *viradas de mesa*, nos termos de Ana Clara Ribeiro (2010) - à luz das teorias feministas, interseccionais e decoloniais, avaliadas segundo nossa experiência acadêmica, como *indisciplina*. Essa é a motivação estrutural que parte de uma observação e vivência sobretudo como professoras e pesquisadoras[1] de perspectivas contra-hegemônicas e questionadoras do ponto de vista teórico-metodológico do cartesianismo insistente (muitas vezes velado). Perspectivas estas entendidas como *indisciplina* contra a ordem e normas na produção hegemônica do conhecimento. Ou seja, este texto considera a epistemologia feminista não apenas formalmente.

Pelo contrário. Discutimos sua importância e potência de virada de como instrumento *encarnado* na realidade social, também como sujeitas de pesquisa, em favor das mulheres (HARDING, 1987; SARDENBERG, 2001; RIBEIRO, 2010; SARMIENTO, 2017). Por isso, esse texto também é um meio também de questionar “aspectos do processo científico, com base na sua parcialidade (do processo) e, portanto é distorcido em seus objetivos, estrutura, epistemologia e métodos de investigação”, para nos libertar das restrições normais da ortodoxia masculina científica (CUTHBERT, 2021, p.152), ou seja, de uma discriminação metódica do ensino ao exercício profissional, seja do ensino-pesquisa-extensão, seja de projeto e planejamento.

As críticas contemporâneas à epistemologia hegemônica, vem pautando a necessidade de uma abordagem mais complexa sobre a realidade social, que avance para além do recorte de classe: uma visão interseccional que abarque as diversas condições de opressão estruturadas pela colonialidade capitalista e o patriarcado que demandam uma compreensão interescalar dialógica, transformando-se na diferença e na diversidade (FREIRE, 1996; LEFEBVRE, 1970; HOOKS, 2020); e reflexiva dialética da própria dimensão transdisciplinar para trabalhar a complexidade destas diferenças (MORIN, 2005; BRANDÃO, 2014). O cotidiano, as experiências, as reflexões, as resistências e rupturas que se estabelecem de forma paradoxal no espaço (“lugar” da nossa produção epistemológica) constituem e interferem no processo de produção do conhecimento. Não por acaso iremos evocar essas vertentes ao longo do texto, trazendo questionamentos e caminhos possíveis diante dos desafios epistêmicos e também sociais, culturais e políticos atuais. Assim, buscamos refletir a partir de experiências e práticas menos eurocentradas, encarnadas no sul global e que escapam das armadilhas epistemológicas aos quais ainda estamos presos/as ou vinculados/as. É preciso dar um giro que coloque no centro nossas experiências como sujeitas onde as desigualdades sociais de gênero, classe, raça, , sexualidade e geração sigam emergindo problemáticas diferenciais que historicamente têm sido indiferenciadas .

As referências acionadas a seguir, estão associadas fundamentalmente a teoria feminista e interseccionalidade e a

uma crítica à colonialidade. Para tanto, recorreremos às categorias de análise, tais como: sujeitos versus objeto de pesquisa, corpo e espaço, plano e projeto, práticas espaciais, experiências participativas, interesclaridade etc. Buscando compor formas de ensino-aprendizagem mais focadas no processo do que no produto e atentas ao que estudantes dialogicamente aprendem e nos ensinam, ou *ensinagem*[2] (ANASTASIOU e ALVES, 2005). Grande parte dessas reflexões aqui apresentadas expressam práticas de ensino em sala de aula, articuladas à pesquisa e extensão, considerando as oportunidades de aberturas, diálogos, para uma virada epistemológica.

Metodologia e método no campo da Arquitetura e do Urbanismo

“Cheguei à teoria porque estava machucada - a dor dentro de mim era tão intensa que eu não conseguiria continuar vivendo. Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender - aprender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim. Mais importante, queria fazer a dor ir embora. Vi na teoria, na época, um local de cura” bell hooks (2017, p. 83).

A linguagem é uma performance cultural que tende a ser conservadora em relação aos costumes, às lutas e às reivindicações políticas. Em grande medida, delimita não só valores morais de uma sociedade como também ideológicos. A ideia de ordem social de um tempo histórico atravessa múltiplas dimensões sociais e a linguagem congrega um conjunto de ideologias que baseiam o senso comum. Uma das expressões mais significativas desse contratempo é a inflexão de gênero. O uso do *o* e *a*, e até o *u*, por feministas e pessoas LGBTQI+ configuram uma afirmativa que pretende abarcar a diversidade de sujeitos. Paul Preciado afirma em seu texto “Manifesto Contrasexual” (2015) que:

O sistema sexo/gênero é um sistema de escritura. O corpo é um texto socialmente construído, um arquivo orgânico da história da humanidade como história da produção-reprodução sexual, na qual certos códigos

se naturalizam, outros ficam elípticos e outros são sistematicamente eliminados ou riscados. A (hetero)sexualidade, longe de surgir espontaneamente de cada corpo recém nascido, deve se reinscrever ou se reinstruir através de operações constantes de repetições e de recitações dos códigos (masculino e feminino) socialmente investidos como naturais (Ibidem, p. 26).

Recorrentemente considerado uma tolice, esse movimento é revelador de como a linguagem é fruto e também ferramenta para perpetuação de uma lógica dominante que se justifica pela história e pela técnica, e como determinadas formas de ver o mundo se naturalizam. Para Grada Kilomba “a língua, por mais poética que possa ser, tem também uma dimensão política de criar, fixar e perpetuar relações de poder e de violência [...] e] informa-nos constantemente de quem é *normal* e de quem é que pode representar a *verdadeira condição humana*” (2019, p. 14).

Quando nos deparamos com os estudos sobre métodos em AU, é válido um raciocínio semelhante. O primeiro ponto a ser destacado é que, de forma bastante recorrente, *método* e *metodologia* são tomados como sinônimos e reproduzem o sentido de ciência e racionalidade positivista instrumental, como um caminho único onde é possível a reprodução de modos pré-definidos de pesquisa e de ensino (CARDOSO, 1971). Essa abordagem reproduzida historicamente entre professores/as e pesquisadores/as nas universidades, mesmo diante de uma disciplina notoriamente multi e transdisciplinar, tem justificado inclusive que metodologias feministas sejam enquadradas como específicas, ou como “fora da curva”, expressão de uma perspectiva *indisciplinada*, fora da ordem. Um imperativo epistemológico concebido, percebido e vivido[3]. Tomando emprestado o pensamento lefebvriano, o concebido que perpetua a cientificidade, da racionalidade fechada, do espaço da dominação instituída; o percebido relacionado à realidade cotidiana, das práticas sociais e espaciais, da dimensão do corpo e do sensível; e o vivido ligado ao subterrâneo da vida onde reside a potência de viradas frente ao concebido e percebido. É do vivido que refletimos e propomos.

Assim, parece ser significativo a distinção entre os dois termos, *método* e *metodologia*, já que temos observado que a compreensão equivocada sobre metodologia se conforma como um dos impedimentos para a consideração das abordagens feministas de maneira ampliada na área de AU, e em certa medida, conduzir a um reaprender a olhar nosso principal objeto, o espaço e as cidades (TAPIA, 2020).

Metodologia é um conjunto de estudos teóricos, das bases filosóficas e epistemológicas dos métodos, para a produção do conhecimento em uma determinada área ou abordagem, ou seja, um campo de estudo onde se busca os melhores métodos segundo paradigmas e perspectivas teóricas e epistemológicas. Por sua vez, o método é o caminho de pesquisa para explicar, experimentar, descrever ou propor algo a partir de um problema que por sua vez se relaciona a um tema, a um objetivo e sua relevância. São atividades sistematizadas as quais possibilitam traçar o caminho a ser seguido para alcançar os objetivos de pesquisa e, por sua vez, aos conhecimentos válidos (LAKATOS e MARCONI, 2003). Tudo isso, tendo em mente princípios e pressupostos teóricos, ritos, procedimentos, planejamento para o uso de técnicas e ferramentas de pesquisa para atingir um resultado, confirmar ou não uma hipótese. Em síntese, contribuir para reconstruir constantemente o conhecimento científico, e realizar o *ciclo gnosiológico* proposto por Paulo Freire (1997) quando se articula o conhecimento já existente e difundido com o por vir, num exercício da do-discência[4] e da pesquisa para auto-reflexão e aprendizagem coletiva.

Epistemologia significa o estudo desse processo (e não necessariamente o resultado) gnosiológico, ou seja, nossa capacidade de avançar, e os limites de conhecer e analisar a realidade, com intuito de aprofundamento da ciência do ponto de vista lógico, filosófico, linguístico, sociológico, transdisciplinar, político, e, também, histórico[5]. Por isso, concordamos com Linda Alcoff (2016) sobre a avaliação de que a epistemologia tem sido produzida ainda de forma autoritária e totalitária, numa lógica protocolar da teoria para o domínio e imposição da discursividade no e do ocidente europeu/estadunidense. Uma epistemologia situada fora desses contornos permite julgamentos contra reivindicações de reconhecimento da

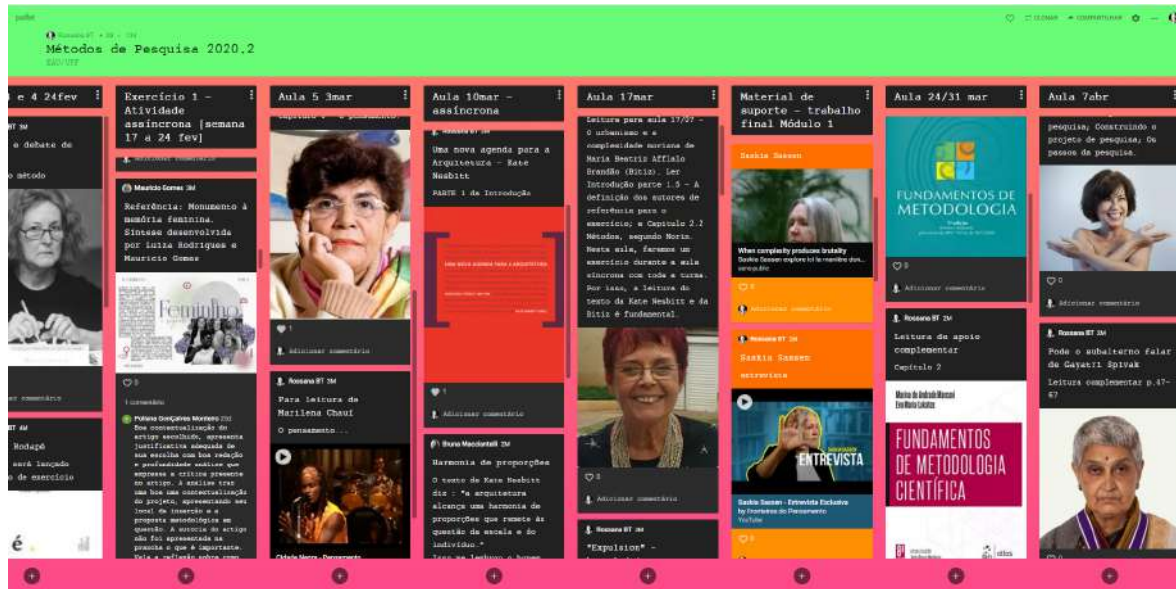
produção do conhecimento para além desses domínios, inclusive à luz das experiências das mulheres latino-americanas, negras, indígenas, por exemplo. É preciso, segundo a educadora e feminista negra bell hooks, situar criticamente o “papel da educação como ferramenta de colonização” (hooks, 2020, p. 55).

Isso fica explícito na bibliografia básica das disciplinas teóricas e práticas dos cursos. Como colocado por Leo Name e Andréia Moassab na introdução do livro “Por um ensino insurgente de arquitetura e urbanismo”: o ensino na área vem sendo conduzido por uma “colonialidade do saber”, nossas escolas pouco debatem “a produção arquitetônica do continente latino-americano ou a sua herança construtiva e de ocupação espacial indígena e africana” (MOASSAB e NAME, 2020, p. 15). Em ambientes das faculdades e escolas de AU, como bancas, reuniões de colegiado, seminários de ensino, etc; isso fica claro diante dos tensionamentos e resistências. Falas e propostas que evocam novas abordagens, sobretudo, feministas, nesse cotidiano acadêmico, são enquadradas e colocadas como específicas, apontando para reducionismo e desqualificação. Nossa hipótese é que não é só um desconhecimento sobre a teoria feminista, é uma indiferença epistêmica.

Assim indagamos: quantas autoras do sul-global tanto da teoria social quanto de AU nos aproximamos nos nossos processos de formação? Segundo Ana Gabriela Goudinho Lima, as mulheres seguem “eclipsadas nos textos” acionados no nosso campo: “nomes e substantivos masculinos, acompanhados pelas obras feitas por homens e fotografias de arquitetos com suas vestimentas e atitudes típicas da profissão, criam um universo em que inexistem os modelos femininos” (LIMA, 2020, p. 182). Essa é uma das razões pela qual a epistemologia feminista e suas abordagens teóricas e metodológicas são vistas como uma perspectiva específica, porque o olhar patriarcal essencializado conforma um regime de submissão da experiência e de reflexão a partir da experiência, dos interesses e do olhar masculino. Um exemplo em AU é a insistência numa perpetuação unicamente dicotômica entre espaço público e privado, uma divisão “dual e artificial” (MUXI MARTINEZ, 2018), pois os corpos e práticas espaciais já estão previamente definidos, naturalizados. Não por acaso, a ideia de espaço urbano é recorrentemente associada

ao público, universal e masculino; e o privado, “específico”, feminino e desagregado do urbano:

El interior, lo cotidiano ha sido considerado secundario y relativo; el exterior, lo público se pretende principal y absoluto. La experiencia masculina queda formulada como neutral, objetiva, racional y universal, frente a la subjetividad, irracionalidad e irrelevancia de la experiencia femenina (Ibidem, p.16).



A Imagem 1 é representativa desse esforço de incorporar e encarnar de forma dialógica e reflexiva o concebido, o percebido e o vivido. No intuito de tensionar a invisibilidade feminina como autoras e a própria perspectiva do universal eurocêntrico das referências, num diálogo constante com a turma, já que estudantes também podem apresentar na plataforma colaborativa suas referências acadêmicas ou não e suas reflexões. Uma proposta de *ensinagem* de Métodos de Pesquisa em AU considerando a nossa transdisciplinaridade. Mesmo assim, é desafiador na prática. Isso porquê, um padrão, em sala de aula, é a insistência de grande parte dos discentes

Imagem 01:Quadro síntese dos conteúdos da disciplina de graduação Métodos de Pesquisa, priorizando mulheres, autoras críticas ao cartesianismo e ao eurocentrismo - profa Rossana B Tavares (EAU/UFF 2/2020), com participação da turma - plataforma Padlet. Fonte: Acervo próprio (exemplo esquemático)

em solicitar por um rito normativo que se imponha e os coloque, mesmo nos últimos períodos, com dificuldades significativas de confrontar ou propor novas condutas de pesquisa e análise do espaço, como as de articulação propositiva. Como também observou bell hooks: “a maioria dos estudantes resiste ao processo do pensamento crítico; ficam mais à vontade com o aprendizado que lhes permite permanecer passivos” (2020, p. 35). Assim, o pressuposto da experimentação teórica e prática da AU é o exercício de uma *indisciplina*, crucial para gerar autonomia crítica tanto do ponto de vista teórico quanto prático. Um exemplo é, inclusive, a desarticulação de abordagens metodológicas de pesquisa com as de projeto. Metodologia de projeto é também um campo de estudo, algo mais abrangente que se relaciona também aos paradigmas e perspectivas teóricas no campo da AU, que por sua vez contornam o processo de definição dos caminhos de elaboração de um projeto. Nesse sentido, metodologia de pesquisa e de projeto estão relacionadas, e não apenas complementares. Concordamos que dificilmente metodologia de pesquisa está desarticulada de uma abordagem metodológica de projeto, e vice-versa. Quando isso se estabelece (e isso é muito comum), ou seja, uma desarticulação entre ambos, assistimos apenas não só a reprodução de exercícios de projeto, como a falta de uma oportunidade de construção autônoma, dialógica, reflexiva e crítica de projeto diante da realidade vivida e experimentada pelas/os estudantes.

Aí reside as possibilidades de trazer as abordagens feministas interseccionais (leia-se encarnada e situada) neste contexto latino-americano e brasileiro que ainda prima por regras e normas que, por sua vez, dificultam na prática política e profissional menos elitista, eurocentrada e reticente com as perspectivas que trazem à tona as desigualdades de gênero, sexualidade e raça. No Brasil, temos tradição e somos referência internacional em pesquisas e práticas no auxílio às políticas públicas pela ampliação do direito à cidade, de redução da precariedade urbana e habitacional: projetos de moradia popular autogestionários, projetos de urbanização de favelas, Estatuto das Cidades, etc. Contudo, continuamos a ser uma profissão para poucos. Segundo dados do Conselho de Arquitetura e Urbanismo

do Brasil (CAU/BR) e Instituto Datafolha (2015)[6], apenas 14,6% das pessoas pesquisadas contrataram um/a arquiteto/a para construir ou reformar imóvel residencial ou comercial, e esse índice de contratação está relacionada à renda, à escolaridade, à geração, raça e ao gênero: homens brancos e mais velhos têm mais chances de reformar e construir. Considerando que o perfil social mais vulnerável é a mulher pobre e negra, é preciso trazer à tona o olhar interseccional sobre a realidade brasileira, pois a repercussão de nossas abordagens ainda é bastante limitada na vida cotidiana.

Nos aliamos às reflexões da arquiteta e urbanista Laura Sarmiento (2017) que avalia, diante das evidentes críticas do campo profissional AU, sobre como a estrutura de formação e atuação se direciona principalmente a ser funcional ao mercado. Desta forma, parece fazer sentido a análise de que é preciso humanizar o campo que tensione a própria lógica capitalista que desumaniza sujeitas/os e objetos de pesquisa; uma episteme que construa um modo de conhecer e defender a vida no sentido mais amplo. “Son *epistemologías vivas*[7] que no cierran cuestiones sino que respetan el carácter provisorio de todos los aspectos de la vida, así como lo es también el conocimiento. El conocimiento se crea con la vida y no sobre la vida” (SARMIENTO, 2017, p.103).

Em experiências de ensino, particularmente, em metodologia de pesquisa, projeto e planejamento urbano, há uma tendência de escapar ao aprofundamento teórico com vistas ao ensaio e exercício partindo de um paradigma teórico (NESBITT, 2008) ou de perspectivas epistemológicas. O resultado acaba por reprisar referências, numa espécie de reedição. Até mesmo aqueles trabalhos que buscam discutir as desigualdades de gênero e raça. Um modo afeito a criação de linguagens e imagens facilmente capturadas pelo dito mercado profissional e consome AU. Distante de uma perspectiva crítica sobre a construção social e histórica dessas abordagens. Na disciplina de metodologia (e também de projeto) há uma expectativa que os/as estudantes aprendam os “caminhos das pedras” da pesquisa na qual o *método* é apenas a mobilização de técnicas e instrumentos de investigação: questionário, entrevistas, observação participante, etc. Numa certa ilusão, mesmo que

inconsciente, de apreensão de procedimentos de observação, experimentação e interpretação, que dê uma aura de validade científica buscando as ideias ainda muito presentes de neutralidade, objetividade e universalidade.

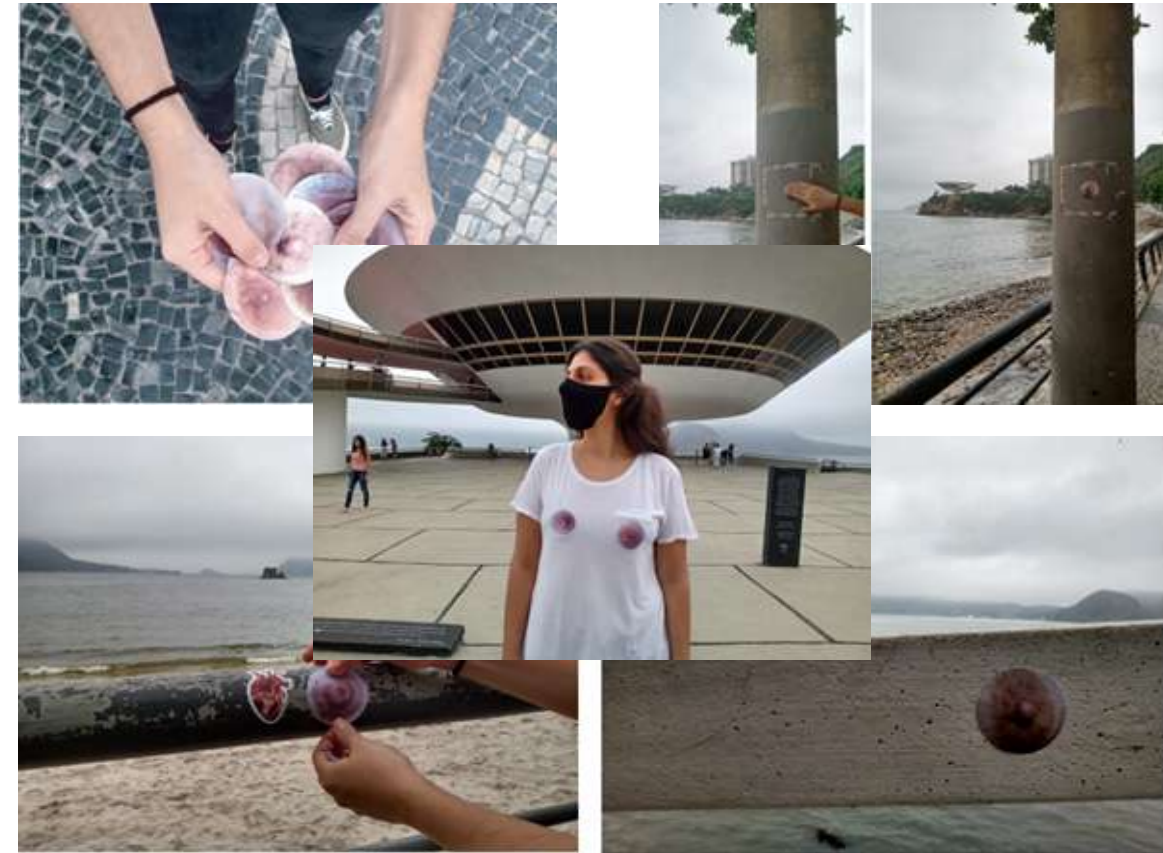


Imagem 2: #paisagenscensuradas - Parte da corpografia realizada pela aluna Luiza W. Brasil *M a t i a s* [8] como trabalho da disciplina Estudos Urbanos e Regionais 4 + Futuro do Habitat (EAU/UFF) com as/o Rossana Tavares, Adriana Caúla e Ronaldo Brillhante. Fonte: Acervo próprio

Um caso exemplar é o debate sobre o racismo. A discriminação racial é uma ideologia social e política mas também se pretende ser uma teoria, baseada em dados e leis da biologia, sociologia, psicologia, tranformando diferenças étnicas e culturais para justificar desigualdades por distinções biológicas naturais, e por conseguinte, a invisibilidade ou mesmo desprezo pela produção a partir desses corpos e de determinados territórios (CHAUÍ, 2012; HOOKS, 2015; KILOMBA, 2016 e 2019).

Para o desenvolvimento científico, para a produção da novidade no ensino, se faz necessário fugir da pretensa ideia de seguir à risca procedimentos pré-estabelecidos. O rigor do trabalho científico deve se comprometer com as reflexões autênticas de produzir conhecimento comprometidos com a novidade, essência da ciência (CARDOSO, 1971). Buscamos realizar de forma explícita essa tentativa em uma disciplina optativa, quando do retorno remoto das aulas desde o início da pandemia da COVID-19. Neste processo de experimentação conceitual de projeto urbano, em disciplina optativa proposta, apresentamos e discutimos autoras e autores incomuns no currículo. A leitura de Donna Haraway (Manifesto Ciborgue) e Paola Jacques (corpografia), provocou um exercício solicitado com base no cotidiano pandêmico das/os estudantes. Um dos trabalhos apresentados, dentre outros também surpreendentes, foi da aluna Luiza Matias (Imagem 2) que ensaiou sua corpografia do cotidiano a partir dos mamilos, abordando os limites da experiência do corpo feminizados tanto no espaço virtual como no espaço público da cidade. São mamilos masculinos ou femininos? O corpo e a forma de performa-lo nos espaços define como lidamos com ele e como eles interferem na nossa vida urbana cotidiana?

A epistemologia feminista vem nos apresentando de forma contundente a importância da experiência, em especial, da/o sujeita/o de pesquisa, numa ampla articulação entre o real e o teórico, como Miriam Cardoso afirma, entendendo o “método como parte de um corpo teórico integrado, em que ele envolve técnicas, dando-lhes razão” (1971, p. 3). Nesse sentido, a criatividade em exercícios de projeto sem uma orientação teórica recai no idealismo; ou apenas a uma repetição despolitizada, adestrada, alienada e alienante.

Como veremos a seguir, a importância do ponto de vista da/o pesquisador/a, da sua trajetória e da sua experiência, baliza as escolhas, análises e propostas apresentadas: “todas/os nós falamos de um tempo e lugar específicos, de uma história e uma realidade específica” (KILOMBA, 2019, p. 58). Da ótica das mulheres, tal questão justifica que o debate de gênero não é apenas mais um tema, uma especificidade a ser acrescida aos ritos metodológico da AU, mas sim uma perspectiva ontológica

e epistemológica, de encontro com os seus corpos (social e político) que disputam novas linguagens por meio deles na pesquisa, no trabalho (imagem 2). Ao contrário da epistemologia cartesiana positivista, esse ponto de partida é o que faz sentido e se justifica.

Portanto, faz sentido apresentar experiências de ensino atravessadas por epistemologias ligadas ao debate de gênero, sexualidade, raça e colonialidade. Escolha que tem gerado propostas interessantes, como a epistemologia da existência (SANTOS, 1996), da multiplicidade (SANDERCOK, 1998); da laje (FREIRE-MEDEIROS; NAME, 2019), do armário (SEDGWICK, 2007), *queer* (AHMED, 2006), decolonial (MOASSAB e NAME, 2020; LUGÓNES, 2020; LANDER, 2005; QUIJANO, 2005; HALL, 2016), e as múltiplas abordagens feministas. Assim, reclamamos pela interseccionalidade epistemológica corporificada, como uma espécie de reconquista, de uma retomada de *viradas de mesa*[9], pelo cotidiano e para o cotidiano.

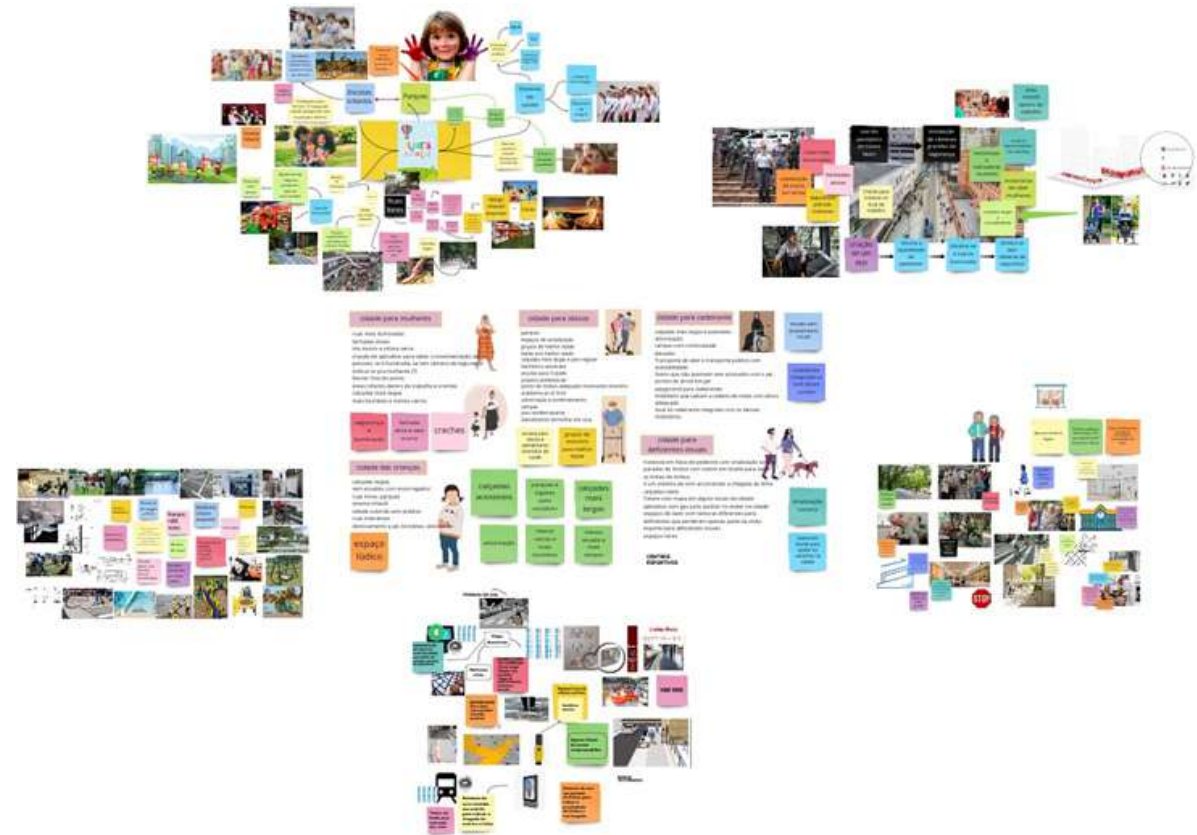
Por uma outra epistemologia: a crítica feminista e decolonial

Quando eles falam, é científico,
quando nós falamos, não é científico.
Universal / específico;
objetivo / subjetivo;
neutro / pessoal;
racional / emocional;
imparcial / parcial;
eles têm fatos, nós temos opiniões;
eles têm conhecimento; nós, experiências.

(Grada Kilomba, 2019, p. 52)

Em uma das atividades de debate e elaboração coletiva de conhecimento propostos em nossas salas de aula de projeto, dividimos a turma para discutir e elencar em grupos como seria a cidade ideal para certos agrupamentos: mulheres, crianças, idosos, pessoas racializadas, pessoas lgbttqi+, cadeirantes, deficientes visuais e auditivos, etc (isso muda a depender do tamanho da sala). Na atividade, cada grupo deve elaborar, separadamente, a cidade ideal para cada um desses grupos sociais e, em seguida, expor para sala suas respectivas propostas. Durante a apresentação, as/os professoras/es organizam os temas conforme as diretrizes que vão surgindo, muitas delas bastante semelhantes: prioridade aos pedestres, diminuição dos veículos individuais, calçadas largas e niveladas, mais áreas verdes, atenção às atividades de cuidado, melhoria dos espaços públicos, espaços que propiciem a diversidade, etc. Após essa atividade, debatemos sobre a ideia de “minorias sociais”: colocamos no quadro a porcentagem (a partir de dados do IBGE) de cada um desses grupos considerados “específicos”, no universo total da população brasileira. A atividade demonstra que, estes grupos, somados, compõem a grande maioria da população, e que o homem branco, jovem, cishéterossexual e sem problemas de capacidade, constitui, na verdade, uma pequena minoria. Em geral, no debate, se chegam às seguintes indagações: Para quem a cidade é projetada? Quem se constitui de fato como “minorias sociais”? Quem são aqueles que constituem a maioria, mas são minorizados socialmente e, por essa razão, desconsiderados no desenho das cidades?[10]

Imagem 3: Quadro de sala de aula em ambiente virtual (plataforma MIRO) com a atividade para pensar cidades ideais para cada agrupamento social, da esquerda pra direita, de cima para baixo: cidade das crianças, cidade das mulheres, cidade dos/as cadeirantes, quadro central de sistematização, cidade dos/as idosos/as, cidade dos/as deficientes visuais (Disciplina de Introdução ao Projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo FAU/UFAL 2020.1 - profs. Diana Helene e Alexandre Sacramento). Fonte: Acervo próprio (para ver com detalhes acesse o link: https://miro.com/app/board/o9J_IQMum-8=/)



Edgardo Lander pontua em sua obra sobre a colonialidade do saber que, para além do legado de desigualdade e injustiça sociais profundos do colonialismo e do imperialismo, há um legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir da América Latina e das epistemes que nos são próprias. Assim, é importante situar que “a crítica ao eurocentrismo é uma crítica à sua episteme e à sua lógica, que operam por separações sucessivas e reducionismos vários” (2005, p. 3), como veremos a seguir. Segundo Grada Kilomba, essas críticas surgem para pautar que a produção de conhecimento “não se resume a um simples estudo apolítico da

verdade”, mas que se constitui como uma forma de reprodução de relações hierárquicas e violentas de poder raciais, coloniais, de gênero e sexualidade. Ademais, “definem não somente o que conta como verdadeiro, bem como em quem acreditar. Algo passível de se tornar conhecimento torna-se então toda epistemologia que reflete os interesses políticos específicos de uma sociedade branca colonial e patriarcal” (2016, p. 4).

Nesse contexto, uma importante crítica à produção hegemônica do conhecimento começa a ser elaborada por militantes e teóricas feministas no começo dos anos 1970. A formulação de uma epistemologia feminista foi um esforço em transcender a epistemologia positivista (moderna e hegemônica) e a alienação causada por métodos de pesquisa e definições do conhecimento que desvalorizaram e/ou ignoraram as experiências vividas, e se recusavam a considerar o conteúdo político da criação de saber. No final do século XX, o termo *gênero* como categoria de análise, inexistente até então, surge como um ato político: reivindicar certo campo de definição e insistir, segundo Joan Scott (1995), no caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo: a partir de uma divisão baseada no sexo (uma relação biológica) se estabelecem relações sociais/culturais, no dualismo feminino/masculino se constrói todo um sistema de significados (*Ibidem*, p. 15). Nesse sentido, o termo emerge na terminologia científica como uma busca pela legitimidade acadêmica dos estudos feministas. Da mesma forma, é criado o termo *patriarcado*, para nomear uma estrutura de poder antes não nomeada e, portanto, invisibilizada e naturalizada. Heleneh Saffioti ressalta que ambas categorias, patriarcado e gênero, são complementares, e que sua nomeação é fundamental para desvelar essa estrutura de dominação-exploração” (SAFFIOTI, 2004, p. 56).

Da mesma forma, Aníbal Quijano cunhou o conceito de *colonialidade*, para dar luz a um sistema de poder que, segundo ele, transcende o colonialismo histórico e continua operando mesmo após a independência ou a descolonização. O posicionamento da Europa como centro da civilização, da modernidade, e responsável por levar o desenvolvimento aos outros povos, somente foi possível devido a criação da colonialidade como um sistema de poder, que classifica e

distribui a população mundial nos níveis, lugares e papéis em termos de uma forma de construção de identidade que ficou conhecida, a partir da colonização, como raça. A colonialidade como “lado oculto da modernidade” serviu de justificativa tanto para os genocídios coloniais como para o apagamento e invisibilização (epistemicídios) das formas de conhecimento dos povos racializados (QUIJANO, 2005). Assim, para dar visibilidade ao papel estrutural da racialização, são criados mais dois termos fundamentais para a análise social: a *supremacia branca* e a *branquitude*. Essas nomeações são cruciais para a desnaturalização desta estrutura de poder, pois permanecer sem nome, como “um centro ausente”, é exatamente o que garante a construção da identidade branca como centro de tudo e “sinônimo de humano”. Sua invisibilidade é o que permite às pessoas brancas continuar definindo o que é normal e o privilégio de se constituir como norma: não demarcando sua identidade mas racializando as “outras” (KILOMBA, 2016, p. 8). Maria Lugones vai complexificar a análise da colonialidade, pensando a intersecção entre raça e gênero. Ela vai demonstrar que, durante a colonização, se estabelece um “sistema moderno/colonial de gênero” de dupla inferiorização racial e subordinação generificada (LUGONES, 2020, p. 67).

Agregando críticas tanto às teorias decoloniais quanto ao feminismo hegemônico e branco, que não levam em conta as desigualdades raciais, de classe, de gênero e sexualidade de forma articulada em suas propostas de análise, as feministas negras vão construir uma contundente abordagem teórico metodológica de compreensão da realidade social: a interseccionalidade. Uma ferramenta “usada para pensar a inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, e as articulações decorrentes daí” (Carla AKOTIRENE, 2018, p. 14). O termo como conhecemos hoje, foi cunhado por Kimberlé Crenshaw (2012) na década de 1980, no entanto, muitas intelectuais e feministas negras já abordavam essa maneira de observar o mundo antes da sua criação, como a brasileira Lélia Gonzalez: “O fato é que, enquanto mulher negra sentimos a necessidade de aprofundar a reflexão, ao invés de continuarmos na repetição e reprodução dos modelos que

nos eram oferecidos pelo esforço de investigação das ciências sociais” (GONZALES, 1983, p. 225).

Para Patrícia Hill Collins as teorias feministas interseccionais desmascaram na produção de conhecimento hegemônica, um eixo filosófico central dos sistemas de opressão de raça, classe, gênero e sexualidade: o “constructo da diferença dicotômica por oposição” (COLLINS, 2016, p. 108). As dicotomias branco/preto, masculino/feminino, razão/emoção, fato/opinião, sujeito/objeto, entre outras; estruturam o reducionista e estereótipos do “pensamento dualístico”, característico da forma hegemônica da produção de conhecimento e componente ideológico central dos sistemas de dominação na sociedade ocidental. Uma característica fundamental desse “constructo é que a diferença não é complementar, no sentido de que as metades da dicotomia não se realçam entre si”. A partir da criação de categorias que denominam e separam aquelas “outras”, não masculinas, não européias e não brancas em “metades dicotômicas” diferentes e inerentemente opostas; em seguida, se organiza uma hierarquização, as que tem valor e as sem valor, onde cada metade das dicotomias deve subordinar-se a outra metade: “implica relações de superioridade e inferioridade, relações hierárquicas que se enredam com economias políticas de dominação e subordinação” (*Ibidem*, p. 108 e 109). Tal lógica de organização dos arranjos sociais não considera a complexidade das relações, suas possíveis sobreposições e conexões, nem como as desigualdades se expressam e podem determinar diferenças.

Assim, a partir de uma naturalização dessas múltiplas separações, e de uma estereotipização entre a “regra/modelo/normal/dominante” e os “outros” se estruturam as bases do Iluminismo e de uma ideia de progresso, racionalidade, civilização e desenvolvimento, marcadamente ocidental, masculino, cisheterossexual e branco. Segundo Stuart Hall, em seu texto “O Ocidente e o Resto”, essas “duas metades são fundidas e simplificadas” estruturando todo um “sistema de representação”. Consideramos como “ocidental” um tipo de sociedade “desenvolvida, industrializada, urbanizada, capitalista, secular e moderna”. Isto é, um sistema que tem como base um conjunto de imagens e ideias que se compõem de

forma conjugada a partir das diversas dicotomias: “ocidental = urbano = desenvolvido; ou não ocidental = não industrial = rural = agricultor = subdesenvolvido. Estabelecendo um sistema de relações globais de poder e “uma forma inteira de pensar e falar” (HALL, 2016, p. 2-4 e 348).

As críticas feministas, interseccionais e decoloniais pautam que conceitos tradicionais da epistemologia hegemônica devem ser reavaliados, re-definidos e reconstruídos. Dessa forma, são contestados conceitos fundamentais dessa ciência: a universalidade, a neutralidade, objetividade, as noções de sujeito, a racionalidade, etc. De modo geral, o pressuposto básico dessas críticas é o de que não existe conhecimento neutro nem absolutamente objetivo, que “todo conhecimento se constrói a partir de um posicionamento social (histórico, cultural) específico, refletindo não a ‘verdade’, mas o que se pode apreender da perspectiva que se tem desses diferentes ângulos” (SARDENBERG, 2001, p. 16). Tais princípios são contestados em favor de um pensamento conscientemente embutido de valores e propósitos, politizado e muitas vezes militante, que tem como seu maior objetivo vencer o abismo entre a teoria e a prática. Criticam também a centralidade do conhecimento científico hegemônico sobre outros saberes e outras formas de conhecimento, principalmente os saberes baseados na experiência. Assim surgem os princípios que têm a experiência como ponto de partida; que possuem como horizonte não a pesquisa em si, mas a mudança social; e quem situa o lugar e o ponto de vista de quem pesquisa e sua relação com o tema e os/as sujeitos relacionados à ela.

Donna Haraway (2009), elabora a ideia da construção de um “saber localizado”, defendendo que todo conhecimento é situado. Como já pregava Paulo Freire na década de 1980: “a cabeça pensa onde os pés pisam”. Isto é, ao contrário das ideias de neutralidade objetividade que ocultam o olhar do/a pesquisador/a, o situado desmascara que todo conhecimento é elaborado a partir de onde se olha. Assim, essas outras epistemes valorizam o ponto de vista, ou como a militante trans LGBTQIA+, Indianare Alves Siqueira que prefere usar a expressão, o “ponto de vida”.

Em decorrência da “politização das histórias de vida” e de um método que valoriza “relatar a si mesma” (BUTLER, 2015), surge um dos mais importantes conceitos metodológicos da abordagem interseccional, elaborado por Patrícia Hill Collins, a noção de “Outsider within” (forasteira de dentro): uma pesquisadora negra com acesso ao mundo acadêmico branco, contudo, situada nas margens de dois mundos - o hegemônico e o contra-hegemônico (COLLINS, 2016). Um ponto de vista especial por conseguir enxergar a sociedade por meio de um amplo espectro: “seria como dizer que a mulher negra está num não lugar, mas mais além: consegue observar o quanto esse não lugar pode ser doloroso e igualmente atenta também no que pode ser um lugar de potência” (RIBEIRO, 2017, p. 28).

Construir conhecimento passa a ser uma forma de dar visibilidade a saberes e vozes plurais, e nesse sentido, se destaca a potência e o “privilegio epistêmico” (COLLINS, 2016) das margens e dos pontos de vistas subalternizados, “de las respuestas de quienes han sido definidos dentro de la naturaleza y hechos pasivos y sin poder: la madre tierra, las mujeres y las culturas colonizadas” (SHIVA, 1995, p. 54), construindo um saber estabelecido “a partir dessa troca entre sujeitos estruturalmente situados em posição subordinada” (SARDENBERG, 2001, p. 18).

Seguindo esta mesma lógica, bell hooks (2019) demonstra a potência de uma compreensão mais complexa do território pelos habitantes de espaços periféricos nas cidades, estes que, por se deslocarem frequentemente atravessando longas distâncias entre casa e trabalho constroem uma compreensão sobre ambos espaços, pois, diferentemente dos que habitam as privilegiadas áreas de centralidade e nunca se deslocam às periferias, aqueles observam a cidade “tanto de fora para dentro quanto de dentro para fora” (HOOKS, 2019, p. 23). Ou seja, as experiências cotidianas e os conhecimentos adquiridos nas “margens” possibilitam a construção de um retrato mais abrangente da complexidade urbana. Nesse sentido, propostas contra-hegemônicas tanto teóricas quanto práticas de projeto no campo da AU tem levado em conta a potência das histórias de vida, da vivência cotidiana e da experiência no território daquelas e daqueles normalmente invisibilizados pelos modelos universais de abordagem[11]. Como afirma a urbanista

indiana Ananya Roy: “o urbanismo subalterno, com sua ênfase no subalterno como agente político, é uma recuperação do suplemento da modernidade, o Outro colonizado” (2011, p. 13).

Tais experiências estão reconstruindo certos paradigmas do nosso campo, como por exemplo, ideais acerca do espaço público como “um espaço de todos”. Nadia Monnet (2013) desvenda em seu texto sobre a flanância feminina; de como o espaço público “não é um simples espaço livre”, nem mesmo um espaço coletivo apropriável por todos. Essa reflexão remete à lembrança de afirmação de uma aluna de mestrado, lembrando suas aulas de projeto na graduação: “o que significa espaço de contemplação da paisagem na prática? onde eu moro, no subúrbio carioca, ninguém contempla, muito menos mulher...”. Assim como ela, Monnet vai desvendar como o espaço público é particularizado, orientado, modelado e construído, a partir de sua experiência como mulher circulando na cidade,: “sua vocação igualitária, seu princípio de acessibilidade, que em teoria o governa, está longe de ser uma realidade na prática. Todo mundo não é admitido em um espaço da mesma maneira. Alguns/mas podem desfrutar de mais liberdade que outros” (MONNET, 2013, p. 220 e 221).

Por isso também, faz sentido para as nossas reflexões sobre a potência de *viradas epistemológicas* a análise crítica da planejadora urbana Leonie Sandercock em seu livro “Making the Invisible Visible” (1998). Ela chama de “História Oficial” do planejamento, o que foi deixado de fora - abordagens de gênero, classe, raça e sexualidade de suas práticas. Para isso, defende abordagens de planejamento e projeto que valorizam a história oral e narrativa da experiência como uma forma ancestral de representar as cidades e suas dinâmicas: “ao contar novas histórias sobre nosso passado, nossa intenção é remodelar nosso futuro” de modo a construir “novas histórias coletivas” (*Idem*, 2005, p. 17 e 23), isto é, de certo modo estabelecer uma *virada* em nosso campo epistemológico.

Interescalaridade^[12] e contiguidade entre o projeto de arquitetura, urbanismo e paisagismo: uma experiência de ensino

Considerando o debate já apresentado, relatamos nesta parte uma série de atividades de ensino interligadas, em duas universidades diferentes. Uma experimentação metodológica de conjugação entre disciplinas de planejamento urbano/regional (PUR), projeto urbanístico (PU) e arquitetônico (PA) para exemplificar como articular as teorias apresentadas previamente com exercícios de prática interescalar, de forma a possibilitar a compreensão dialógica e reflexiva entre os elementos que formam as cidades e que constituem nosso campo de atuação. A premissa metodológica parte da ideia que - da mesma forma que as relações entre raça, classe, gênero e sexualidade - a edificação, o urbanismo, o paisagismo, a valorização do patrimônio construído/ambiental e o PUR estão sempre associados de forma interescalar. Ademais, somente a partir de uma visão integrada sobre os processos de composição da paisagem é possível compreender sua relação com a materialização das relações sociais no espaço (SILVA et al, 2014, p. 171). Sobretudo para analisar como as diferentes opressões estruturadas pela tríade “capitalismo x supremacia branca x patriarcado” (HOOKS, 2015) se cruzam, se interpenetram e se inter-relacionam na constituição das cidades, estruturando uma série de hierarquias e injustiças socioespaciais. Isso porque, para atravessar os limites impostos pelas categorias de oposição de identidade espacial em um processo de design é preciso acionar uma “teoria da diferença”, baseada em uma concepção que tem como premissa estar ciente das maneiras pelas quais a marginalização histórica daqueles constituídos como “outros” têm condicionado a construção dos ambientes existentes (POLLAK, 2006, p. 128). A abordagem interescalar é acionada, portanto, de modo a construir uma capacidade para abertura, união, multiplicidade, simultaneidade e possibilidade de compreensão de que o espaço é ocupado, imaginado e percebido por meio de uma simultaneidade de trajetórias, eventos, relações e agendas em uma multiplicidade infinita de escalas.

A experiência didática se iniciou em 2016, em Duque de Caxias, região metropolitana do Rio de Janeiro, a partir do planejamento das disciplinas constituintes dos últimos períodos de um curso privado de AU. No oitavo período, as disciplinas estavam articuladas entre si em um “Atelier Integrado”, que tem como objetivo o desenvolvimento integrado de um PA voltado para Habitação de interesse social (HIS) e um Projeto Urbano (PU) que o englobasse. De modo a fundamentar essa articulação, foram organizadas duas disciplinas no semestre anterior (sétimo período): a disciplina de Teoria da Habitação, para subsidiar teoricamente o projeto de habitação, e a disciplina de PUR, onde eram propostas diretrizes e ações em macroescala (ou regionais sobretudo levando em conta as bacias hidrográficas^[13]), para direcionar as proposições projetuais do semestre seguinte.

O plano realizado em PUR tinha como recorte espacial cinco bairros da cidade. As ações deveriam ser organizadas em mapas propositivos, em seis eixos: Habitação e Aspectos fundiários; Zoneamento e Legislação urbana; Meio ambiente e Saneamento; Conflitos socioambientais; Mobilidade e Transporte; Características históricas, sociais e culturais; Saúde e educação. O eixo voltado à habitação era ainda extensamente detalhado na etapa final da disciplina. O plano deveria conter a caracterização do contingente populacional que demanda investimentos habitacionais; as modalidades a serem ofertadas (terra urbanizada, novas construções habitacionais, melhorias habitacionais, urbanização, reassentamento, outras formas de acesso à moradia adequada, etc); e, por fim, a análise, proposição e o mapeamento de áreas vazias/subutilizadas e a possibilidade de terrenos, lotes ou espaços construídos propícios para inserção de políticas relacionadas à habitação. Além disso, a consideração das áreas alagáveis e/ou sujeitas às enchentes do ponto de vista da bacia hidrográfica, mas também da precariedade da infraestrutura de saneamento, e localização por conta da proximidade de indústrias, eram discutidas diante da própria experiência cotidiana dos/as estudantes como moradores/as da região, como critérios significativos.

No oitavo semestre, nas duas disciplinas de projeto os estudantes deveriam, a partir das ações definidas em PUR, delimitar uma área menor, de cinquenta hectares, para realizar o PU que deveria conter, em seu interior, o terreno escolhido pelo grupo, baseado nas premissas propostas no semestre anterior, para o PA de HIS (exemplo na Imagem 4). Em uma cidade com uma problemática de extrema precariedade urbana, socioambiental e habitacional como Duque de Caxias, na qual se sobrepõem a pobreza, a falta de saneamento básico com uma série de equipamentos poluentes como indústrias e um enorme aterro sanitário, o exercício interligado pelos dois semestres entre PUR e projeto rendeu variadas propostas que demonstram como as problemáticas de classe, raça, gênero e sexualidade são intrincadas neste território periférico. Tanto a percepção de que as mulheres negras eram as mais afetadas pela poluição ambiental e pela precariedade urbana, como a proposição de soluções que levam em conta a problemática habitacional com enfoque de gênero (imagem 5). Também ficou muito clara a importância da abordagem interescalar entre plano e projeto para realização de proposições ancoradas no território e nas diversas relações contíguas à paisagem. Cabe destacar que o acesso[14] às informações institucionais e dados sociais e urbanos também contavam como aspecto fundamental para a reflexão do lugar que a região cumpre no contexto metropolitano, e como a realidade social e urbana da turma importava no exercício. E aqui reside uma dimensão da virada epistemológica, assim como já relatado na disciplina de Métodos de Pesquisa: é trazer para sala de aula de forma encarnada a interseccionalidade, mas também da localização, de onde se produz conhecimento, além de quem e como se produz. O confortável ou mesmo o aceitável é a repetição, atravessadas/os por um interesse de formação segundo as regras de mercado. Por isso, o desafio: como fazer a turma se abrir a essa virada?

Imagem 08: Pranchas no ambiente virtual (plataforma colaborativa visual MIRO) da disciplina de Introdução ao Projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo (FAU/UFAL 2020.1 - prof/a. Diana Helene e Alexandre Sacramento). À esquerda o projeto “Estação Central de Bicicletas”, de Luana Carla dos Anjos Silva, construída em bambu e tijolos de solo cimento; e à direita o projeto urbano e paisagístico de uma cooperativa social de produção de alimentos, de Fabricio Matias, Gustavo Belarmino e Klayver Matheus. Fonte: Acervo próprio (para ver com detalhes acesse o link: https://miro.com/app/board/o9J_IQMum-8=/)

Imagem 09: Diagrama coletivo final realizado em ambiente virtual (plataforma colaborativa visual MIRO) ao longo das aulas da disciplina “Memória e Epistemes Feministas: Efemeridade e Permanência na Cidade e na Arquitetura” (Curso livre Escola da Cidade - profa. Maria Beatriz Andreotti; Kaya Lazarini; Diana Helene Ramos). Fonte: Acervo próprio (para ver com detalhes acesse o link: <https://miro.com/app/>)



Imagem 04: Parte de prancha de atelier integrado (PUR e PU) com PA de HIS voltado para problemática de gênero (exemplo esquemático) + registro de dinâmicas de aula de PUR no curso de AU na Unigranrio - profas. Diana Helene, Fernanda Podzwato e Rossana Tavares. Fonte: Acervo próprio



Essa mesma metodologia foi trabalhada na FAU/UFAL, experienciando a implementação do novo Projeto Pedagógico do Curso de AU (PPC, 2019). Uma disciplina estava sendo montada pela primeira vez, para o 2º período, com o objetivo de introduzir o projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo. A disciplina tinha como base uma área estudada no período anterior (1º período), em uma disciplina de extensão universitária voltada para uma introdução preliminar sobre temas complexos em relação ao território, chamada “Identidade, Cultura e Desenvolvimento”, com abordagem interseccional em sua ementa de curso[15].

A partir do resgate dessa primeira compreensão do território realizada pelos estudantes numa escala de PUR (uma análise ampliada dos compartimentos de paisagem do território estudado), nesta nova fase, eles deveriam delimitar coletivamente neste local uma área prioritária de intervenção, com vinte hectares. Nessa poligonal, os estudantes deveriam realizar um plano simplificado de intervenções: um “mapa de ações”. A partir dessas ideias, os discentes tinham que executar de duas a três experiências projetuais contidas no mapa de

ações: a realização de um PU de espaço livre público, de um PA de um espaço edificado lindeiro a este último, e de uma arquitetura efêmera a ser instalada no espaço livre projetado. Em uma das experiências, os estudantes criaram projetos para seis compartimentos de paisagem diferentes ao longo da linha de trem (VLT) da região metropolitana de Maceió (passando por 3 cidades diferentes), atravessando paisagens bastante diversas, desde o denso centro da cidade, áreas de mercado popular, bairros operários e áreas rurais (Imagem 5).

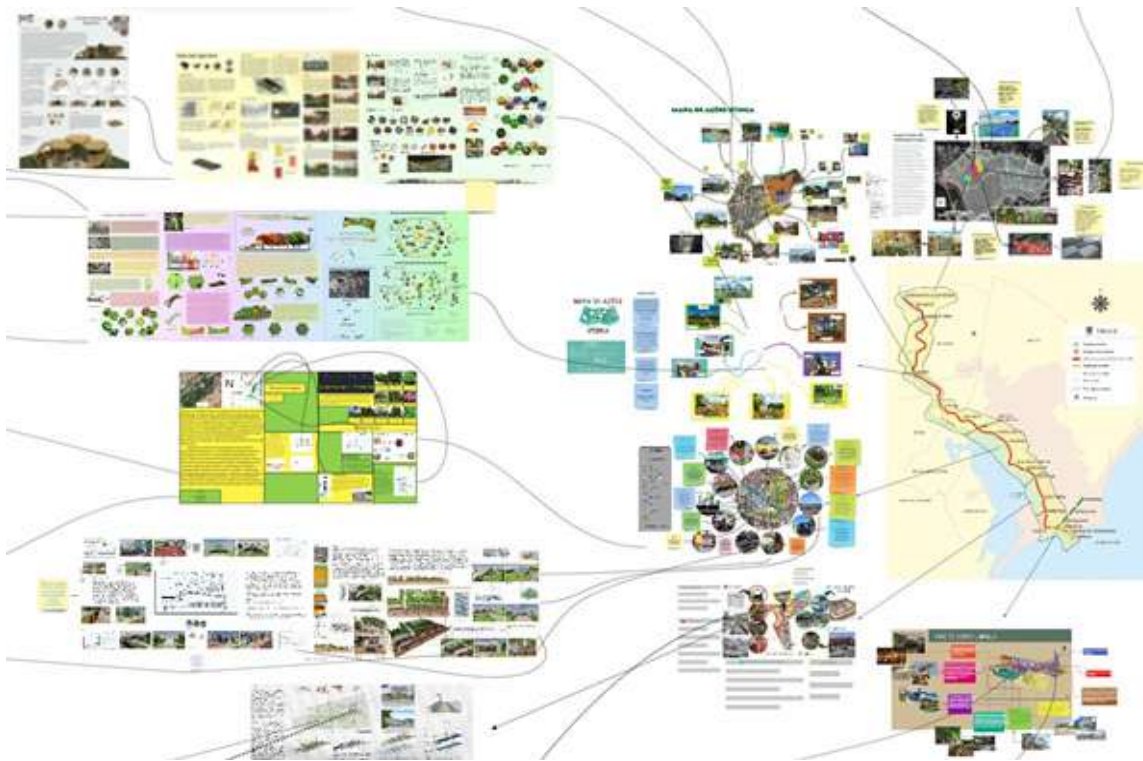


Imagem 5: Recorte de ambiente virtual (plataforma MIRO) da disciplina de Introdução ao Projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo (FAU/UFAL 2020.1 - profs. Diana Helene e Alexandre Sacramento) com as pranchas de entrega de projeto da disciplina. Partindo dos compartimentos de paisagem na linha de trem no canto central à direita; seguindo a esquerda no entorno do mapa da linha de trem estão as 6 pranchas das proposições dos Mapas de ações (20 hect) para cada compartimento de paisagem; seguindo a esquerda estão os projetos urbanos de espaços livres pensados pelos mapas de ações; e por último o projeto arquitetônico. Fonte: Acervo próprio (para ver com detalhes acesse o link: https://miro.com/app/board/o9J_IQMum-8=/)

Devido a esta pluralidade territorial, diversos projetos surgiram: habitacionais, institucionais, comerciais, fabris, de produção, transporte, lazer e turismo. As possibilidades de experimentação e de aprendizado múltiplo se somaram e se tornaram a demonstração das diversas possibilidades de atuação do nosso campo, e as relações intrínsecas desses equipamentos entre si e com o território que estão ancorados. A experiência proporcionou a criação de diversas estruturas inovadoras, como HIS para pescadores em palafitas, passarelas ecológicas, mercados pesqueiros flutuantes, cooperativas sociais de trabalho, hortas ecológicas, banheiros públicos sem separação por gênero, estações de bicicleta de bambu, entre outras. Surgiram tanto propostas de programa de necessidades em AU não usuais, como a valorização e experimentação de projetos com o uso de variadas técnicas construtivas contra hegemônicas e decoloniais, como terra, bambu, materiais advindos da reciclagem de refugos da pesca, etc (Imagens 6 e 7).



Imagem 6: Imagens das diferentes escalas de atuação realizadas, desde o mapa de ações aos projetos urbanos e arquitetônicos. Pode-se observar as diferentes propostas de programas arquitetônicos que surgiram, voltados para a população local - trabalhos da disciplina de Introdução ao Projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo (FAU/UFAL 2019.1 - profs. Diana Helene e Alexandre Sacramento). Fonte: Acervo próprio



Imagem 7: Pranchas no ambiente virtual (plataforma colaborativa visual MIRO) da disciplina de Introdução ao Projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo (FAU/UFAL 2020.1 - prof/a. Diana Helene e Alexandre Sacramento). A esquerda o projeto "Estação Central de Bicicletas", de Luana Carla dos Anjos Silva, construída em bambu e tijolos de solo cimento; e à direita o projeto urbano e paisagístico de uma cooperativa social de produção de alimentos, de Fabricio Matias, Gustavo Belarmino e Klayver Matheus. Fonte: Acervo próprio (para ver com detalhes acesse o link: https://miro.com/app/board/o9J_lQMum-8)

Em ambas experiências, se possibilitou aos/às estudantes perceber - projetando espaços de forma dialógica, reflexiva e interseccional - a importância das mediações projetuais entre espaços livres e edificados na implicação de configurações duais entre cidade/ casa, público/ privado, trabalho/ moradia, produção/ consumo-cuidado, coletivo/ individual-doméstico, extraordinário/ cotidiano, entre outras. Isto é, perceberam que, a depender do desenho projetual entre os diferentes espaços e escalas, podemos reforçar ou desconstruir papéis binários da ordem capitalista cisheteropatriarcal racial. Da mesma forma, vislumbraram como cada elemento projetado vai incidir em implicações coletivas a partir da correlação entre os diferentes projetos realizados por todos/as no mesmo território em sala de aula, e sua relação com as múltiplas escalas. Parafraseando bell hooks, a experiência demonstra como resultado que todos/as, professores/as e estudantes, construíram juntos uma "comunidade de aprendizagem" em sala: "a pedagogia engajada pressupõe que todo estudante tem uma contribuição valiosa para o processo de aprendizagem" (2020, p. 36 e 50). Mesmo em regiões diversas, instituições de ensino diferentes, e em fases

de formação bastante contrastantes (início e final do curso), esse exemplo de metodologia demonstra uma ferramenta importante para pensar um ensino de AU implicado ao território, às experiências pessoais e as questões complexas relacionadas as intersecções entre raça, classe, gênero e sexualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Linda Martín Alcoff avalia que o problema epistemológico deve ser central para a próxima fase da luta revolucionária: “Cientificismo, positivismo, autoridade masculina, elitismo e eurocentrismo devem ser desembaraçados do processo pelo qual um conhecimento libertador é desenvolvido”. Nesse sentido, a autora afirma que é importante valorizar a análise que não cometem o erro de individualizar a agência epistêmica nem descontextualizar a verdade, mas sim mostrar “como as considerações políticas podem, em alguns casos, ser legitimamente muito importantes para a justificação” (ALCOFF, 2016, p. 130 e 134).

Ao nos debruçarmos sobre o debate das epistemologias e perspectivas teórico-metodológicas, não é mais possível ignorar que as “colonialidades do poder, do ser e do saber” (Ochy CURIEL, 2020) assumiram, e ainda assumem, obstáculos relevantes para o desenvolvimento de novas formulações e práticas acadêmicas no ensino, na pesquisa e na extensão em arquitetura e urbanismo. O feminismo decolonial proposto María Lugones (2020) contribui para entender como a desumanização, associada a um padrão geocultural de gênero e raça, historicamente construído pela colonialidade, impôs um tipo de racionalidade técnico-científica e epistemológica que, por sua vez, interfere profundamente numa visão considerada neutra, universal e objetiva sobre a realidade, os sujeitos, os corpos e o espaço. Nesse sentido, nosso campo está pautado por propostas analíticas e ações práticas (que não se restringem ao projeto) a partir de formulações teóricas tidas ainda como inquestionavelmente válidas em nosso país, mesmo que elas dialoguem não só com uma visão eurocentrada com tempos passados e realidades sociais, culturais e políticas distintas. *Não é jogar o bebê fora junto com a água do banho*, até porque

é preciso entender os processos de ruptura, como dialéticas e relacionais, com o tempo e o espaço. Não é um resultado, mas um processo que precisamos construir.

Desta forma, o artigo traz reflexões e experiências de contrastes epistemológicos que temos realizado a partir das teorias feministas. São debates que apontam para possibilidades de novas abordagens metodológicas no ensino de AU. Para além da apresentação de métodos tradicionalmente aplicados à teoria e a prática, temos buscado trazer questões sobre metodologia e paradigmas teóricos com intuito de revelar a importância da apropriação destes aspectos no exercício e na pesquisa em AU, como pressupostos fundamentais para a construção de *viradas de mesa (indisciplina)*. Fica claro nas abordagens de alunos e alunas que a preocupação com resultados hegemonicamente considerados eficientes ou aceitáveis, a partir da bibliografia básica ou mais difundida entre as faculdades, tornam-se uma camisa de força para a reflexão crítica e inclusive para o exercício criativo.

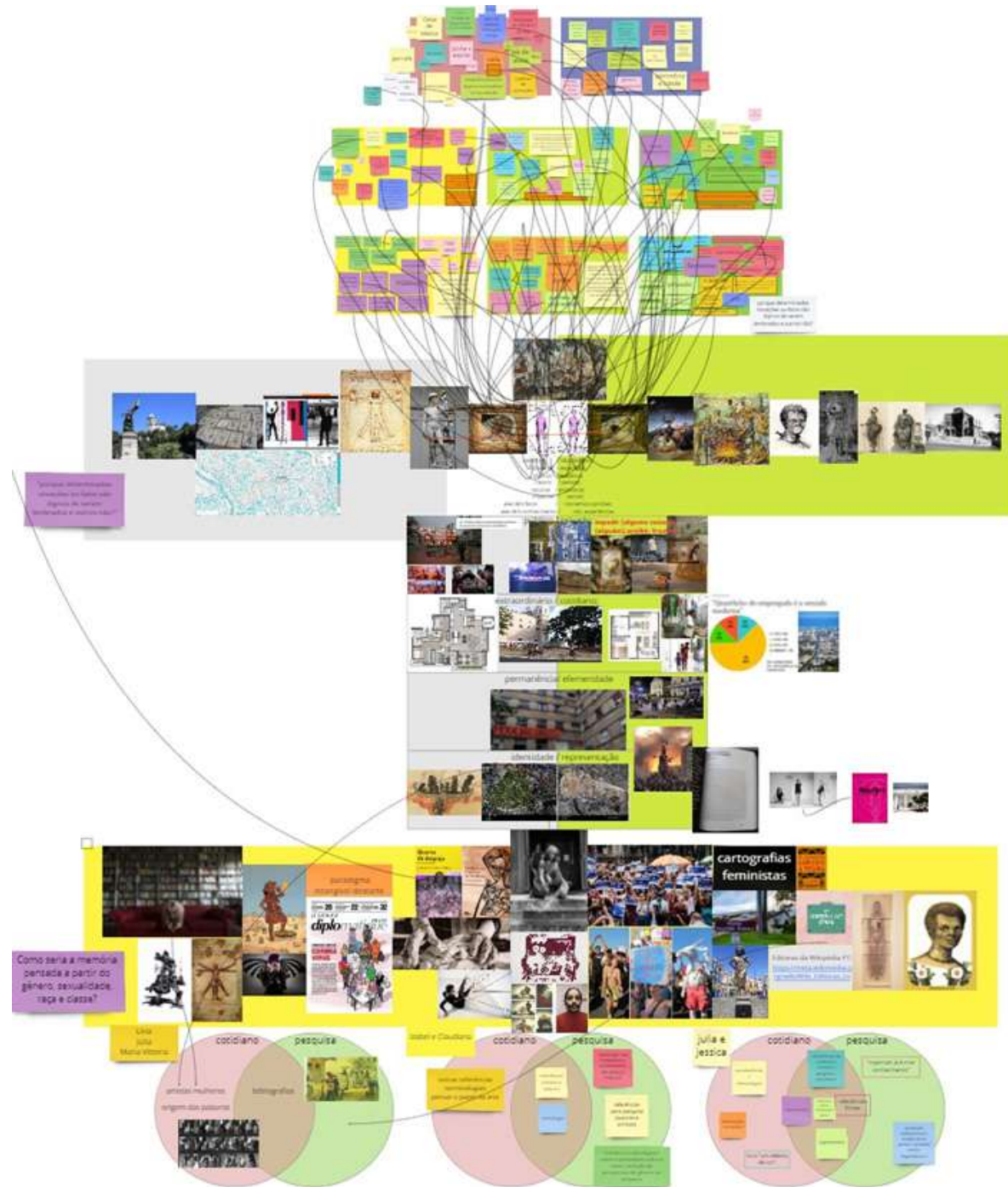


Imagem 8: Diagrama coletivo final realizado em ambiente virtual (plataforma colaborativa visual MIRO) ao longo das aulas da disciplina “Memória e Epistemes Feministas: Efemeridade e Permanência na Cidade e na Arquitetura” (Curso livre Escola da Cidade - profa. Maria Beatriz Andreotti; Kaya Lazarini; Diana Helene Ramos). Fonte: Acervo próprio (para ver com detalhes acesse o link: https://miro.com/app/board/o9J_LJbNhs=/)

Partimos também de experiências anteriores de ensino para trazer à tona não só os desafios como também as possibilidades. Experiências em universidades tanto privadas como públicas, no centro como na periferia metropolitana, permitem uma articulação diferencial e diversa dos desafios para construção de abordagens que estejam de fato associadas às emergências sociais nas quais podemos intervir. Discutir de forma atrelada ao currículo da disciplina o contexto social das/os estudantes, suas dificuldades e reflexões, e propor um exercício coletivo e minimamente autônomo de experimentação teórica-metodológica, tem mostrado um engajamento relevante dos mesmos e a construção de um sentido mais amplo de temas pouco explorados nos currículos como as desigualdades de gênero, de sexualidade, de raça, geração.

Diante da conjuntura atual, quando estamos desafiadas a romper paradigmas e construir narrativas que dialoguem e envolvem a sociedade por meio daquilo que nos afeta individual e coletivamente, parece ser um caminho para desconstruir a colonialidade do saber e uma perspectiva essencialista de conceitos e soluções. Com isso, buscamos debater que caminhos precisamos construir para mobilizar artifícios que escapem a mera referência de trabalhos e bibliografias que acabam por reproduzir pensamentos e formas de existência majoritariamente vinculadas às cidades europeias e norte-americanas e aos corpos adultos, cis-masculinos, sem discapacidades e brancos como modelo. A intenção é discutir a pertinência do caminho pedagógico escolhido e discorrer em que medida as epistemologias feministas, interseccionais e decoloniais, para além de um posicionamento político-acadêmico, revelam chaves conceituais, teóricas e metodológicas. O maior desafio é a desmistificação das narrativas e preconceitos acadêmicos.

O pré-julgamento, a desqualificação intelectual e teórica de considerar de forma estruturante, do ponto vista epistemológico, experiências corpóreas e territoriais de si, provoca como consequência uma episteme do silêncio e silenciadora. “Seu silêncio não vai proteger você. [...] Na transformação do silêncio em linguagem e em ação, é essencial que cada uma de nós, estabeleça ou analise seu papel nessa transformação e

reconheça que seu papel é vital neste processo” (LORDE, 2019, p.51-55).

É preciso reconhecer o legado dos movimentos feministas, antirracistas e decoloniais para a academia, pois conseguimos assumir uma agenda de investigação que aponta e propõe como incorporar as amplas e diferentes experiências humanas (ALCOFF, 2016). Nesse sentido, se torna urgente repensar os caminhos edificados até aqui no campo epistemológico de AU, direcionando transformações disciplinares profundas e a construção de novos caminhos, engajados e militantes de pesquisa, ensino e extensão; para a consideração desta indisciplina epistemológica como alternativa, na busca de perspectivas dialéticas, disruptivas e insurgentes de ação da ciência, e não apenas de compreender e interpretar.

Notas

1. Esse artigo é fruto de nossa experiência de mais de 15 anos como educadoras e educandas, pesquisadoras e extensionistas, a partir das teorias feministas no nosso campo de atuação fora e dentro da academia, em diversas instituições brasileiras e internacionais, em grande parte atuando, mas também em diálogo e parcerias: Escola de Arquitetura e Urbanismo (EAU/UFF) e Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal Fluminense (PPGAU/UFF); Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano Regional (IPPUR/UFRJ), Programa de Pós-Graduação em Urbanismo (PROURB/UFRJ), Programa de Pós-Graduação de Tecnologia para o Desenvolvimento Social (PPGTDS/UFRJ), Faculdade de AU (FAU/UFRJ) e Núcleo de Solidariedade Técnica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (SOLTEC/UFRJ); Faculdade de AU da Universidade Estadual de São Paulo (FAU/USP); Faculdade de AU da Universidade Federal de Alagoas (FAU/Ufal); curso de AU da Universidade Santa Úrsula (USU/RJ); Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo (FEC/Unicamp), Instituto de Geociências (IG/Unicamp) e Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Estadual de Campinas (ITCP/Unicamp); Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PROPUR/UFRGS); Escola da Cidade (São Paulo); Institut de Géographie - Université du Québec à Montréal (UQAM, Canadá); Université du Québec en Outaouais (UQO, Canadá); Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, Universidade de Paris X Nanterre e CNRS; École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS, Paris-França); Faculdade de Arquitetura, Desenho e Urbanismo da Universidad de Buenos Aires e de Rosário (Argentina); Faculdade de AU da Universidade Federal da Bahia (FAU/UFBA); curso de AU da Universidade São Francisco (USF/SP); curso de AU da Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO); o Centro de Pesquisa e Formação do Sesc (São Paulo); Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj, Recife); ONG FASE/RJ; Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais (RBEUR); entre outras. O artigo é também decorrente da organização da Sessão Livre 43 “Novas possibilidades metodológicas de práticas de ensino, pesquisa e extensão universitária em arquitetura e urbanismo:

debates interseccionais e decoloniais” pelas autoras para o VI Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo (VI ENANPARQ, 2020), com os seguintes trabalhos: “ACIDADESOUEU”: modos de experienciar cidade no início da formação em arquitetura e urbanismo” de Flávia de Sousa Araújo; “A construção do sujeito político: da sala de aula para o gabinete do prefeito” de Maria Beatriz Andreotti e Laura Reily Souza; “HABITAR, uma experiência de corpo afetivo e (re)conexão à Terra no ensino de arquitetura” de Iazana Guizzo; “Aprender com nós mesmos: extensão, assistência técnica e nova pedagogia para o ensino de Arquitetura e Urbanismo” de Bruno Cesar Euphrasio de Mello; “Epistemologias e metodologias na arquitetura e urbanismo a partir da teoria feminista: possibilidades” de Rossana Brandão Tavares; “Interescalaridade e contiguidade entre o projeto de arquitetura, urbanismo e paisagismo: uma experiência de ensino” de Diana Helene e Fernanda Podzwato.

2. Prática social, crítica e complexa em educação entre professor/a e estudante.

3. Reflexão a partir da tríade Lefebvriana (2000) de espaço concebido/percebido/vivido.

4. Paulo Freire (1997) definiu a do-discência como a mutualidade inseparável entre educadores/as e estudantes no processo de ensinar-aprender, a partir da sua compreensão dialógica (relação) de pedagogia.

5. Segundo Cecília Sandenberg (2001, p. 10) “a crítica feminista historiciza a ciência”.

6. <https://www.caubr.gov.br/pesquisa2015/>

7. Grifo nosso.

8. A aluna foi consultada sobre a exposição do seu trabalho neste artigo.

9. Nos termos de Ana Clara Ribeiro (2010).

10. Metodologia realizada pelas autoras do artigo nas disciplinas de Projeto Urbano na UNIGRANRIO e Introdução ao Projeto de Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo na FAU/UFAL.

11. Destacamos aqui algumas outras referências feministas não acionadas ao longo do texto mas que estão realizando experiências nesse sentido, tanto no campo prático de atuação profissional como na academia: COL·LECTIU PUNT 6, 2019; GONZAGA, 2011; HELENE, 2019; PEREIRA, 2015; RUBINO, 2017; SANTORO, 2008; TAVARES e BONADIO, 2020; entre muitas outras.

12. Apesar da interescalaridade constituir uma ferramenta de análise recorrentemente acionada na contemporaneidade, é preciso destacar que a base conceitual que utilizamos se alinha a forma como a paisagista e arquiteta estadunidense Linda Pollak concebe: como uma ferramenta de “projeto conceitual” a partir da qual se estrutura uma abordagem relacional para ambientes construídos de maneira a articular diferenças que podem se cruzar entre uma gama de escalas associadas a cada conjunto de práticas. [...] Uma formulação da cidade como um espaço de diferenças [de gênero, raça, classe, etc]” (2006, p. 128 e 129, tradução livre).

13. A Baixada Fluminense é uma região naturalmente alagável e diante da forma de ocupação ao longo de sua história de urbanização, a problemática das enchentes impõe considerar as bacias hidrográficas como demarcadoras dos exercícios de planejamento e projeto.

14. Um dos grandes desafios de disciplinas na área do Urbanismo na Baixada Fluminense, segundo nossa experiência como professoras e pesquisadoras, é o acesso às informações estatísticas e institucionais: prefeituras, empresas públicas e concessionárias etc. não são transparentes no acesso aos dados, mesmo a estudantes de arquitetura devidamente identificados.

15. Ementa: Desenvolvimento brasileiro em suas dimensões econômicas, culturais, étnicas, sociais, políticas e ambientais. Identidades e culturas no Brasil, conceitos e contextos das questões étnico raciais, de gênero, interseccionalidade e direitos humanos (PPC-FAU/UFAL, 2019).

Referências

AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade?* Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018.

ALCOFF, L. M. “Uma epistemologia para a próxima revolução”. In: *Sociedade e Estado*, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 129–143, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6082>. Acesso em: 28 maio. 2021.

AHMED, Sara. *Queer phenomenology: orientations, objects, others*. Durham; Londres: Duke University Press, 2006.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.). *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 5. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2005.

BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

CARDANO, Mario. *Manual de Pesquisa Qualitativa – A contribuição da teoria da argumentação*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2017.

CARDOSO, Mirian Limoeiro. *O mito do método*. Seminário de Metodologia Estatística, PUC - Rio de Janeiro, 1971

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ed. Ática, 2012.

COL-LECTIU PUNT 6. *Urbanismo feminista: por uma transformaci3n radical de los espacios de vida*. 1a Edici3n. Barcelona: Virus Editorial i Distribuidora, 2019

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro*. São Paulo: Boitempo, 2020.

_____, Patricia Hill. “Aprendendo com a outsider within: a significaci3n sociol3gica do pensamento feminista negro”. In: *Soc. estado*. [online]. 2016, vol.31, n.1, pp.99-127. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922016000100006>

CURIEL, Ochy. “Construindo metodologias a partir do feminismo decolonial”. In: HOLLANDA, H.B. *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 120-139.

CUTHBERT, Alexander R. *Compreendendo as cidades: método em projeto urbano*. São Paulo: Perspectiva, 2021.

CRENSHAW, Kimberle. *A Interseccionalidade na Discriminaç3o de Raça e Gênero*. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wpcontent/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>> Acesso em maio de 2021

FREIRE-MEDEIROS, Bianca; NAME, Leo. “Epistemologia da laje”. In: *Tempo Social* [online], v. 31, n. 1, p. 153-172, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2019.151262>>. Acesso em: 18 abril. 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

_____. *Medo e ousadia cotidiano do professor*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FEDERICI, Silvia. *Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulaci3o primitiva*. Editora Elefante, 2017.

LIMA, Ana Gabriela Godinho “Ensino de Arquitetura e Urbanismo: Discurso, Prática Projetual e Gênero”. In: MOASSAB, Andréia; NAME, Leo. *Por um ensino insurgente em arquitetura e urbanismo*. Foz do Iguaçu: EDUNILA, 2020.

GONZAGA, Terezinha. de O. *A cidade e a Arquitetura também mulher : planejamento Urbano, projetos arquitet3nicos e gênero*. São Paulo: Editora Annablume, 2011

GONZALEZ, Lélia. “Racismo e sexismo na cultura brasileira”. In: SILVA, L. A. et al. *Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos*. Ciências Sociais Hoje, Brasília, ANPOCS n. 2, 1983. p. 223-244.

HALL, Stuart. “O ocidente e o resto: discurso e poder”. “The West and the Rest; Discourse and Power” In: *Modernity: An Introduction to Modern Societies*. Cambridge: Blackwell Publishing, 1996. pp. 201-277). Traduç3o CARLA D’ELIA. In: *Projeto História*, São Paulo, n. 56, páginas 314-361, Mai.-Ago. 2016.

HARAWAY, Donna. *SABERES LOCALIZADOS: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial*. Campinas: Cadernos Pagu, 2009.

HELENE, Diana. *Mulheres, Direito à Cidade e Estigmas de Gênero: A Segregação Urbana da Prostituição em Campinas*. São Paulo: Annablume, 2019

HOOKS, Bell. “Mulheres negras: moldando a teoria feminista”. In: *Rev. Bras. Ciênc. Polít.* Brasília, n. 16, Apr. 2015. p. 193-210.

_____. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

_____. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020.

_____. *Teoria feminista: da margem ao centro*. 1ª Edição. São Paulo: Perspectiva, 2019.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação*. Rio de Janeiro: Ed. Cobogó, 2019.

_____. “Descolonizando o conhecimento”. In: *Projeto Episódios do Sul*. Goethe-Institut São Paulo, 2016. Disponível em <http://www.goethe.de/mmo/priv/15259710- STANDARD.pdf>. Acesso em 31 de maio de 2021

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1982.

_____. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 1982.

LANDER, Edgardo. “Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos”. In: LANDER; E. (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. CLACSO, Buenos Aires, 2005.

LEFEBVRE, Henri. *La production de l'espace*. 4ªed. Paris: Ed. Anthropos, 2000.

LORDE, Audre. *Irmã outsider: Ensaio e conferências*. Rio de Janeiro: Autêntica, 2019.

LUGONES, Maria. “Colonialidade e gênero”. In: HOLLANDA, H.B. *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 52-83.

MOASSAB, Andréia; NAME, Leo. *Por um ensino insurgente em arquitetura e urbanismo*. Foz do Iguaçu: EDUNILA, 2020.

MOURA, Tânia Maria de Melo; RIBEIRO, Nadja Naira Aguiar. *Metodologia da “ensinagem” na Educação superior*. Maceió: EDUFAL, 2015.

MONNET, Nadja. “Flanâncias femininas e etnografia”. In: *Revista Dobra*, n. 11, p. 218-234. Salvador: Edufba, 2013.

MUXÍ MARTÍNEZ, Zaida. *Más allá del umbral. Mujeres, casas y ciudades*. Primera. ed. Barcelona: DPR-Barcelona, 2018. 20 p.

NESBITT, Kate. *Uma nova agenda para a arquitetura*. São Paulo: CosacNaify, 2008.

PEREIRA, Gabriela Leandro. *Corpo, discurso e território: a cidade em disputa nas dobras da narrativa de Carolina Maria de Jesus*. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Arquitetura, 2015

PINA, Alice M. de; RIBEIRO, Cláudio R.; HALFEN, Vítor. “A Reprodução da Cidade Conservadora: Relações entre Ensino e Mercado nos Cursos de Arquitetura e Urbanismo”. In: MOASSAB, Andréia; NAME, Leo. *Por um ensino insurgente em arquitetura e urbanismo*. Foz do Iguaçu: EDUNILA, 2020.

PRECIADO, P.B.; *Manifesto Contrasexual — práticas subversivas de identidade sexual*; Rio de Janeiro: N. 1 edições, 2015

POLLAK, Linda. “Constructed Ground: Questions of Scale”. In *The Landscape Urbanism Reader* (pp. 125-139). New York: Princeton Architectural 2006

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 117-142.

RIBEIRO, Ana Clara. “Dança dos sentidos: na busca de alguns gestos”. In: JACQUES, P.B.; BRITTO, F.D. (org.). *Corpocidade: debates, ações e articulações*. Salvador: EDUFBA, 2010, p. 24-41.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017

ROY, Ananya. “Cidades faveladas: repensando o urbanismo subalterno” In: *E- metropolis*, n.31, 2011.

RUBINO, Silvana Barbosa. *Lugar de mulher: Arquitetura e design modernos, gênero e domesticidade*. Tese de Livre-docência em História da Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas: 2017

SANDERCOCK, Leonie. *Making the Invisible Visible: A Multicultural Planning History*. Berkeley: University of California Press, 1998.

SANDERCOCK, Leonie. “Debatendo o preconceito: a importância das histórias e de sua narração na prática do planejamento”. In: *Cadernos IPPUR*, ano XIX, 1/2, jan-dez 2005 (p. 289-315).

SANTORO, Paula. F. “Gênero e planejamento territorial: uma aproximação”. In: XVI ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS. Anais... Caxambu-MG, Abe, 2008.

SANTOS, Milton. “POR UMA GEOGRAFIA CIDADÃ: POR UMA EPISTEMOLOGIA DA EXISTÊNCIA”. In: *Boletim Gaúcho de Geografia*, 21: 7-14, ago., 1996.

SARDENBERG, Cecilia Maria Bacellar. *Da Crítica Feminista à Ciência a uma Ciência Feminista?* 2001. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/6875/1/Vers%C3%A3o%20Final%20Da%20Cr%C3%ADtica%20Feminista.pdf> (35p)

SARMIENTO, Maria Laura. *Bioética urbana: conflictos urbanos y resistencias creativas al cuidado de la vitalidad colectiva*. Coordinación general de Paula Peyloubet ; dirigido por Diego Fonti. - 1a ed adaptada. - Córdoba: Editorial de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Córdoba, 2017.

SCOTT, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. In: *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, no 2, jul./dez. 1995.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. “A epistemologia do armário”. In: *Cadernos Pagu* [online], n. 28 , p. 19-54, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-83332007000100003>>. Acesso em: 20 maio. 2020.

SHIVA, Vandana. *Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo*. Cuadernos Inacabados, n. 18, 1995.

SILVA, Jonathas; BENFATTI, Denio Munia; SANTOS JÚNIOR, Wilson Ribeiro dos; Pezzuto, Claudia. “Critérios para intervenções e transformação do sistema de espaços livres: uma reflexão conceitual e metodológica”. In: *Paisagem e Ambiente*. 2014 (p. 11-28.).

TAPIA, Maricarmen. “Reaprender a mirar nuestras ciudades”. *Crítica Urbana* (Revista de Estudios Urbanos y Territoriales), n. 11, 2020. Disponível em: <<https://criticaurbana.com/reaprender-a-mirar-nuestras-ciudades>>. Acesso em: 11 set. 2020.

TAVARES, Rossana B. *Indiferença à diferença: espaços urbanos de resistência na perspectiva das desigualdades de gênero*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro: 2015.

TAVARES, Rossana B.; BONADIO, Mariana G. Ao encontro do corpo: teorias da performatividade para um debate diferencial sobre espaço urbano. *Rev. Bras. Estud. Urbanos Reg.* 23, 2021. <https://doi.org/10.22296/2317-1529.rbeur.202115>

***Rossana Brandão Tavares** é professora Adjunta da Escola de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal Fluminense EAU/UFF e PPGAU/UFF. Coordena o projeto de pesquisa “Práticas Espaciais Generificadas e Conflitos Urbanos e Socioambientais” integrado ao GPDU/UFF, desenvolvendo investigações sobre corpo, espaço, vida cotidiana, reprodução social, precariedade, resistências, políticas urbanas, assim como, perspectivas teórico-metodológicas na arquitetura e urbanismo a partir das teorias feministas e queer. Vem aprofundando os estudos urbanos com perspectiva de gênero desde atuação na ONG FASE (2004-2012) apoiada na educação popular, extensão e assessorias, tendo realizado de forma concomitante mestrado (IPPUR/UFRJ) e doutorado (PROURB/UFRJ), com período sanduíche na França, quando propôs o conceito de “espaço generificado de resistência”. Atualmente, conta com auxílio ARC/FAPERJ. E-mail: rossanatavares@id.uff.br

Diana Helene Ramos Professora adjunta da FAU/Ufal e da pós-graduação em Tecnologia para o Desenvolvimento Social da UFRJ. Desde 2004, atua junto a movimentos sociais de mulheres, moradia e trabalho. Foi esta atuação, na prática, que deu subsídios para realização de sua monografia de graduação em Arquitetura e Urbanismo na UNICAMP; seu mestrado na FAU/USP; e seu doutorado sobre território e gênero no IPPUR/UFRJ (com sanduíche na EHESS, Paris), premiado pela CAPES como melhor tese na área de PUR em 2016. Aprofundou os estudos de gênero em seus pós-doutorados na UQAM (Canadá) e no IPPUR/UFRJ. Coordena dois projetos de pesquisa sob o tema da interseccionalidade: “A cidade como extensão da Casa: sistema de espaços livres e vida cotidiana” (PIBIC - FAU/UFAL) e “Tecnologias para outra forma de construção: a experiência construtiva das mulheres em movimentos populares” (Carleton University, Canadá - FAU/UFAL). E-mail: diana.helene@usp.br