

Artesanato com mulheres e extensão universitária: aprendizados dialéticos e dialógicos entre Brasil e Equador

Crafts with women and university extension: dialectical and dialogical learning between Brazil and Ecuador

Artesanía con mujeres y extensión universitaria: aprendizajes dialécticos y dialógicos entre Brasil y Ecuador

Márcia Alves da Silva

Universidade Federal de Pelotas

E-mail: profa.marciaalves@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4727-2623>

Lisette Torres-Arévalo

Universidade Federal de Pelotas

E-mail: lichytaa@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5607-4525>

RESUMO

Esta escrita apresenta reflexões oriundas de longos processos de trabalho extensionista, envolvendo a confecção de artesanato com dois grupos de mulheres artesãs: indígenas do Equador e camponesas do MST, do Sul do Brasil. As reflexões partem de práticas extensionistas que se distanciam da lógica assistencialista, mas buscam romper com o paradigma hegemônico de conhecimento e apontar para transformações sociais efetivas das mulheres periféricas. Para isso, dialoga-se com teorias críticas, como a decolonialidade e a educação popular, na construção de uma ciência feminista que incorpore os saberes populares das mulheres latino-americanas, que tenha essa perspectiva como ponto de partida e tenha o *bem viver* das mulheres de Abya Yala como ponto de chegada.

Palavras-chave: *extensão; mulheres; feminismo; artesanato.*

SILVA, Márcia Alves da; TORRES-ARÉVALO, Lisette.. Artesanato com mulheres e extensão universitária: aprendizados dialéticos e dialógicos entre Brasil e Equador.

PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFGM. v. 15, n. 33, jan. 2025

ISSN: 2238-2046. Disponível em: < <https://doi.org/10.35699/2238-2046.2025.53597> >

ABSTRACT

This writing presents reflections arising from long processes of extension work, which involve the production of crafts with two groups of artisan women: indigenous people from Ecuador and peasants from the MST, from southern Brazil. The reflections are based on extension practices that distance themselves from the logic of simply well-being, but seek to break with the hegemonic paradigm of knowledge and aim at effective social transformations for peripheral women. To do this, we dialogue with critical theories, such as decoloniality and popular education, in the construction of a feminist science that incorporates the popular knowledge of Latin American women, that has this perspective as its starting point and takes into account the good life of women from Abya Yala as the arrival point.

Keywords: *extension; women; feminism; craft.*

RESUMEN

Este escrito presenta reflexiones surgidas de largos procesos de trabajo de extensión, que involucran la elaboración de artesanías con dos grupos de mujeres artesanas: indígenas del Ecuador y campesinas del MST, del sur de Brasil. Las reflexiones se basan en prácticas extensionistas que se distancian de la lógica simplemente del bienestar, pero buscan romper con el paradigma hegemónico del conocimiento y apuntar a transformaciones sociales efectivas para las mujeres periféricas. Para ello dialogamos con teorías críticas, como la descolonialidad y la educación popular, en la construcción de una ciencia feminista que incorpore los saberes populares de las mujeres latinoamericanas, que tenga como punto de partida esta perspectiva y tenga en cuenta el buen vivir de las mujeres de Abya Yala como punto de llegada.

Palabras clave: *extensión; mujeres; feminismo; artesanía.*

Data de submissão: 19/07/2024

Data de aprovação: 20/10/2024

Introdução

A presente escrita surge de nossas próprias vivências com artesanato e com mulheres, tanto dentro como fora da universidade. Somos duas mulheres pesquisadoras e educadoras, que já há algum tempo se dedicam ao campo dos estudos feministas, atuando diretamente com mulheres em espaços de educação formal e não-formal, construindo, nesses lugares, espaços de diálogos, de formação e de pesquisa acadêmica. Neste texto, procuramos problematizar a extensão acadêmica enquanto locus de saber-fazer de mulheres, na sua relação com o artesanato, percebendo, nesse

trabalho, um espaço de construção de conhecimento que, aliando a formação (enquanto ensino) à prática de pesquisa investigativa, pode proporcionar espaços emancipatórios para as mulheres periféricas.

Nossas reflexões partem de práticas extensionistas que se distanciam da mera lógica assistencialista e que buscam romper com o paradigma androcêntrico e eurocentrado de conhecimento hegemônico, apontando para a construção de uma extensão universitária que, aliada à prática investigativa comprometida com um recorte de classe social, supere a mera inclusão, apontando para transformações sociais efetivas das mulheres periféricas. Compreendemos que não basta a inclusão no sistema social dado, haja vista que esse aponta para uma lógica excludente que vem de dentro.

No entanto, o verdadeiro processo emancipatório possui o potencial de romper com a lógica excludente dada, apontando para novas construções. Para isso, acreditamos que é necessário que a ciência aponte para novas/outras construções, que só podem ser desenvolvidas com e a partir da própria comunidade, incluindo os saberes locais. É dessa forma que percebemos o grande potencial da extensão acadêmica, desde que seja uma construção *com* as pessoas e não *para* as pessoas.

Neste texto, desenvolvemos um ensaio crítico, incorporando reflexões que são oriundas de longos processos de trabalho extensionista, envolvendo a confecção de artesanato com mulheres das classes populares, tanto em áreas periféricas urbanas e rurais do Sul do Brasil, como com mulheres indígenas no Equador. Para tanto, incorporamos paradigmas de teorias críticas, como a decolonialidade, aliada ao referencial da educação popular, na construção de uma ciência feminista que incorpore os saberes populares das mulheres latino-americanas, apontando para uma ciência que tenha essa perspectiva como ponto de partida e, como ponto de chegada, o *bem viver*¹ das mulheres de *Abya Yala*.²

O *Bem Viver* é uma filosofia em construção, fundamentada na solidariedade entre os seres humanos e a natureza, significando uma oportunidade para desenvolver, coletivamente, uma nova forma de compreender o modo de viver no mundo. Essa filosofia é baseada em visões e práticas ancestrais andinas e aliada a pensamentos críticos e lutas sociais que representam a busca por alternativas em resposta ao modelo de desenvolvimento contemporâneo individualista e consumista. A perspec-

tiva do *Bem Viver* se apresenta como alternativa sustentável para a construção de uma nova sociedade, pautada na democracia e no respeito à natureza. Essa proposta tem origem no Equador, tendo, na obra de Alberto Acosta (2016), uma importante referência.

Abya Yala, termo originário na língua do povo Kuna, significa terra madura ou terra em florescimento e tem sido utilizado como sinônimo de América. O povo Kuna é um povo originário do norte da Colômbia e, atualmente, localiza-se na costa caribenha do Panamá, em um arquipélago formado por quase 40 ilhas. *Abya Yala* vem sendo usado pelos povos originários do continente latino-americano como contraponto à construção do termo América. Embora tenha sido utilizada muito antes, essa expressão apenas se consagrou ao final do século XVIII e início do século XIX, como forma de luta e resistência no processo de independência, em contraponto aos conquistadores europeus. Assim, a expressão *Abya Yala* vem sendo cada vez mais utilizada pelos povos originários do continente e seus descendentes, com o propósito de construir um sentimento de unidade e pertencimento.

Dessa forma, conforme Silva (2019), retomamos aqui esse termo,

[...] como forma de ressaltar a noção de pertencimento cultural e político, como elemento fundamental na construção de uma epistemologia feminista descolonial pois, da mesma forma que os povos originários sofreram com o processo de colonialismo, as mulheres pertencentes a esses povos também sofreram o mesmo processo, aliado ao estabelecimento de um sistema patriarcal machista eurocêntrico (Silva, 2019, p. 182).

No que se refere ao campo teórico-metodológico que adotamos com as mulheres que participam de nossas investigações, assumimos o referencial da pesquisa qualitativa, mais especificamente, do campo das pesquisas (auto)biográficas. Essa perspectiva investigativa reconhece que as pessoas (todas elas) possuem conhecimentos e que esses devem ser valorizados, pois se constituem na forma como as pessoas se reconhecem no mundo, bem como o reconhecem nele. Essa perspectiva metodológica está alinhada com o reconhecimento dos saberes populares, especialmente das mulheres que participam de nossas investigações. Trata-se de mulheres indígenas do povo Saraguro, do Sul do Equador, e de mulheres pertencentes ao Movimento de Trabalhadores/as Rurais Sem-Terra – MST, da região Sul do Brasil.

Nesse campo metodológico, a pesquisa, por si só, já possui outro viés, que foge da perspectiva cartesiana de conhecimento, reconhecendo os saberes populares das mulheres que participam de nossas atividades. Reconhecemo-nas como detentoras de saberes e conhecimentos ancestrais que, passados de geração a geração, perpetuam conhecimentos que ressignificam suas existências e as colocam em diálogo com o mundo que as rodeiam.

Problematizando a extensão

Uma das autoras da presente escrita é docente de uma universidade brasileira há mais de vinte anos. Em sua vasta experiência enquanto formadora de professores e atuando como pesquisadora na área da educação, possui grande experiência extensionista, na qual coordenou diversos projetos e ações no campo da extensão acadêmica, implementando oficinas de artesanato com mulheres de classes populares em vários espaços, tanto urbanos como rurais.

Sempre percebemos a extensão como sendo algo impossível de se separar da pesquisa e do ensino, construindo a famosa tríade ensino-pesquisa-extensão, tão dita como frase de efeito em movimentos reivindicatórios, mas pouco vivida na prática universitária dos docentes em geral. Podemos citar como exemplo desse fato a aprovação da Resolução n. 7, datada de 18 de dezembro de 2018, que estabeleceu as diretrizes para as atividades de extensão nas universidades brasileiras. A referida resolução prevê que “as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos” (Brasil, 2018, p.2). Essa simples deliberação fez com que houvesse uma verdadeira “corrida contra o tempo” em vários colegiados de curso para implementarem mudanças em seus currículos, tendo em vista a necessária incorporação de 10% da carga horária dos cursos em atividades de extensão.

Esse panorama revela um quadro assustador, pois nos deparamos com o fato de que diversos cursos superiores simplesmente até então compunham menos de 10% de sua carga horária curricular em atividades extensionistas, o que é, por si só, um panorama lamentável. Isso revela que a formação superior no Brasil não considera (ou considera muito pouco) o contexto de vida e a trajetória vivida pelas comunidades e pelas pessoas reais. Nossa concepção de conhecimento científico simplesmente alijou os saberes e conhecimentos das pessoas comuns que foram, historicamente,

vistas como seres que não possuíam conhecimento algum. Esse fato nos leva a um questionamento básico: a quem esses currículos que excluem a extensão acadêmica servem? Ou melhor dizendo: quais saberes os cursos superiores reconhecem como conhecimentos válidos do ponto de vista científico?

A perspectiva do pensamento decolonial visa problematizar os conhecimentos considerados científicos. Grosfoguel (2016) faz uma crítica à ciência hegemônica, ao reconhecer que a história ocidental realizou o que ele denomina de *epistemicídio*, o que fez com que as universidades ocidentalizadas reconhecessem como conhecimento válido os saberes gerados no Norte global, desvalorizando e menosprezando os saberes locais e desprezando os conhecimentos populares das comunidades locais, especialmente latino-americanas. Dessa forma, conhecimentos de grupos inteiros, como povos tradicionais, mulheres, etnias discriminadas, entre outros grupos, tiveram suas compreensões de mundo invisibilizadas em função da hegemonia dos conhecimentos eurocentrados, brancos e masculinos.

Identificamos na obra do sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005) a construção do termo *colonialidade*. Esse conceito abre a perspectiva de se reconhecer a atualização do processo de colonização e sua reprodução nos dias atuais. Essa perspectiva ajuda a entender por que os conhecimentos locais tem sido tão desvalorizados ao longo do tempo e porque a extensão universitária historicamente ocupa um lugar tão pequeno nos espaços acadêmicos do Sul global. Os conhecimentos reconhecidos pela colonialidade não reconhecem os saberes populares, compreendidos como não-saberes. O grande educador Paulo Freire já denunciava essa lógica nefasta na sua mais conhecida obra, *Pedagogia do oprimido* (1987).

Nesse livro, Freire realiza mais do que uma denúncia dos processos conservadores e rígidos de ensino-aprendizagem. Essa obra lançou as bases para uma nova perspectiva de construção de conhecimento, fundando as estruturas epistemológicas de sua constituição e criticando o que o autor chamou de *educação bancária*, uma educação na qual os professores simplesmente “depositam” conhecimentos (já prontos e acabados) na mente dos estudantes, vistos como seres sem conhecimentos e vazios. Freire revolucionou o pensamento pedagógico da época, reconhecendo, nas pessoas comuns, inclusive em pessoas analfabetas, a possibilidade de seres de conhecimento e, mais do que isso, conhecimentos populares viáveis e importantes.

No contexto histórico e político brasileiro, no qual suas ideias emergiram, seu pensamento foi bastante polêmico e rapidamente condenado pela elite brasileira,³ de caráter agrário e com forte exploração da mão-de-obra da classe trabalhadora. Portanto, sabemos o quanto as elites historicamente se beneficiaram da vulnerabilidade (econômica, mas também intelectual) do povo brasileiro. Existem diversos estudos sobre a elite econômica brasileira, pois essa classe social possui origem nos processos de colonização, baseada nas estruturas de poder e, em grande medida, baseada no racismo e no patriarcado, tendo a mão-de-obra escrava como base de sustentação. Além disso, o Brasil é marcado por posturas políticas autoritárias e antidemocráticas desse grupo, que possui, na classe média, grande aliada.

No livro *Extensão ou comunicação?* publicado pela primeira vez em 1969, no Chile, Freire problematiza a extensão agrícola, olhando para a realidade do campo e para a distância existente entre o agrônomo e o camponês. A obra, que poderia ser facilmente adaptada para a realidade universitária em várias áreas de conhecimento, mostra a forma equivocada com a qual a extensão era tratada à época. Pensamos que a discussão trazida no livro seja bastante atual nos dias de hoje, e a Resolução n.7 traz novamente à tona a questão principal, qual seja: o que entendemos por extensão? A Resolução apresenta sua obrigatoriedade, no entanto, questões fundamentais ainda se impõem, tanto sobre sua compreensão como quanto sobre sua implementação.

Na obra citada acima, Freire problematiza o próprio termo extensão, a partir de uma análise linguística e semântica da palavra. Não iremos retomar aqui essa análise em detalhes, que é mais bem delineada na obra original, mas podemos adiantar que Freire chega à conclusão de que o termo deve ser superado, pois remete à uma noção equivocada do tipo de atividade que defende. Para o autor, a palavra extensão é facilmente compreendida como estender algo a alguém, como transmitir algo, no caso de conteúdos prontos, que remetem facilmente à invisibilidade dos sujeitos concretos, que passam a apenas ser vistos como recebedores de algo pronto e, consequentemente, não percebidos enquanto seres de conhecimento. Dessa forma, conforme Freire, “parece-nos, entretanto, que a ação extensionista envolve, qualquer que seja o setor em que se realize, a necessidade que sentem aqueles que a fazem, de ir até a ‘outra parte do mundo’, considerada inferior, para, à sua maneira, normalizá-la” (Freire, 1983, p. 13).

Freire reconhecia essa perspectiva como uma compreensão ingênua do conhecimento humano, pois tal compreensão percebe o conhecimento como algo estático e imutável, passível apenas de ser transferido a alguém, que deve aceitar passivamente essa imposição. Freire denominou esse processo de invasão cultural, uma vez que desrespeita os saberes locais e impõe conhecimento de forma autoritária a pessoas que são consideradas desprovidas de conhecimento.

Nessa perspectiva Freire condenou o próprio conceito, buscando sua substituição pelo termo *comunicação*, que traz em si o reconhecimento de dialogicidade entre saberes e a possibilidade de aprendizagens mútuas, entre os polos da relação de ensino-aprendizagem. Nessa relação horizontalizada, existe o reconhecimento de uma diversidade de conhecimentos e de um movimento que faz com que a ciência sempre possa se reinventar e se renovar, criando-se saberes novos e motivados pela necessidade concreta da superação de dificuldades pelas comunidades existentes.

Trazemos Freire, pois temos consciência que sua obra continua atual. Oferecemos, aqui, um exemplo que elucida essa afirmação: uma das autoras do presente texto é docente de uma universidade brasileira e, entre 2013 e 2016, atuou na equipe da Pró-Reitoria de Extensão de sua instituição. Nesse período, o projeto de gestão universitária da época tinha, dentre outros objetivos, a intenção de elaborar projetos extensionistas com a comunidade da região e, para isso, buscava construir uma aproximação e um diálogo com os movimentos sociais e organizações da sociedade civil organizada local, para a construção coletiva de propostas e projetos de ações nas áreas de conhecimento nas quais a universidade atuava. Para tanto, estudantes de diversos cursos de graduação da universidade foram selecionados para atuar como bolsistas nesse movimento coletivo que estava sendo construído, uma vez que desejávamos que ocorresse com a forte presença da comunidade e dos estudantes da instituição acadêmica.

Já nas primeiras reuniões com a equipe de estudantes selecionada, um jovem se destacou por demonstrar muita curiosidade e interesse em conhecer a proposta. Ele fazia muitas perguntas e questionava os coordenadores sobre a proposta a todo momento. Parecia ávido por participar, dando a impressão que realmente estava entusiasmado. Demonstrava interesse por compreender o que era a extensão, o que isso significava e o que, exatamente, teria que fazer. A equipe diretiva, especialmente a professora que estava a cargo de coordenar essa equipe, estava muito feliz com seu interesse, interpretando como uma saudável “curiosidade epistêmica”. No entanto, para a

completa surpresa da docente, logo em seguida, o estudante solicitou uma reunião e, na ocasião, disse que gostaria de desistir da bolsa, embora reconhecesse que estava precisando do recurso financeiro para se manter na cidade. Surpreendida com o fato, a professora perguntou o motivo pelo qual o aluno decidiu desistir de participar da proposta, inclusive desistindo de uma bolsa de extensão para isso. A professora pensou que houvesse acontecido alguma situação específica, como alguma desavença com alguém da equipe, por exemplo. Todavia, não era nada disso: o aluno desistiu de participar da proposta porque não desejava atuar na extensão universitária. Mais do que isso, disse que não era isso que esperava para sua formação na universidade e que, para ele, fazer um curso “superior” não incluía este tipo de atividade. O aluno afirmou de forma categórica que o que esperava da universidade era ter acesso a boas aulas, de boa qualidade, “dadas” por bons professores. E isso não incluía ter nenhuma relação com a comunidade, pois, para ele, isso não fazia parte de uma formação universitária de qualidade. E ponto final. Simples assim.

Aqui não faremos menção a nenhum aspecto mais específico dessa situação, como o nome do estudante ou o curso ao qual esse pertencia à época, haja vista que se trata de uma situação isolada, que não podemos, de forma alguma, generalizar para o universo de seu curso e/ou área de conhecimento. Queremos demonstrar com esse episódio o perfil de formação que, em muitos momentos, os estudantes esperam receber das universidades, algo muito próximo ao que Freire denominava de educação bancária. Nessa perspectiva bancária, não existe espaço para a extensão, pois os saberes populares e as necessidades das comunidades não são de interesse da formação acadêmica. Infelizmente, esse estudante chegou à universidade ainda muito jovem, já encharcado dessa visão reducionista de formação, esperando, pacientemente, pelos “depósitos” de conhecimentos colonializados, eurocentrados e inertes realizados pela educação bancária.

Assim, utilizamos esse exemplo aqui como forma de ilustrar as dificuldades que a incorporação da extensão enfrenta no universo das universidades brasileiras. Sem querer generalizar, sabemos o quanto a educação bancária e todo o imaginário dela ainda se fazem presentes nos espaços acadêmicos.

Nosso universo feminista: diálogo entre a extensão e a arte popular

Em nossas experiências com mulheres de grupos periféricos, o artesanato funciona como uma ferramenta potente para problematizar o trabalho industrial na lógica do capital. Localizado no entrecruzamento do campo da arte e do trabalho, o artesanato visibiliza conhecimentos populares de gerações e gerações de mulheres, na construção de produtos/elementos que podem tanto ser artefatos de consumo como podem se constituir em elementos artísticos. Reconhecemos que o artesanato se mantém ao longo do tempo como um trabalho manual que se constitui em uma forma de resistência ao processo de produção industrial em massa, que aumentou a produção de mercadorias de uma forma gigantesca, possibilitando a ascensão do modo capitalista de produção, suplantando a manualidade advinda dos processos de produção de mercadorias de formas artesanais, hegemônicos nos períodos históricos anteriores à Revolução Industrial.⁴

No entanto, o artesanato, embora perdendo sua hegemonia, também se coloca no limiar entre a arte e a técnica. No entanto, afinal, o que é a arte popular? Em que ela se diferencia da arte em geral? Qual seu papel no que se refere ao universo do feminino? E como a extensão universitária pode ser aliada nisso?

Reconhecemos que são muitas e múltiplas as linguagens que a arte popular possui. Nossas experiências com mulheres e artesanato, que trazemos aqui, ocorrem no campo do bordado no Brasil e com artesanato feito com miçangas no Equador. Aqui, a arte popular é vista como uma forma de conhecimento das mulheres e visibiliza a forma como elas se relacionam com o mundo, fazendo suas “leituras” do mundo, na perspectiva da educação popular.

Em nossas experiências extensionistas no Brasil, foram realizadas diversas atividades extensionistas com mulheres vinculadas ao MST no Sul do país. Nesse período, foram realizadas oficinas de artesanato com os grupos de mulheres assentadas, no qual foram trabalhadas técnicas artesanais. Além disso, esses momentos se constituíram em fortes experiências de formação para todas as envolvidas, tanto as mulheres camponesas como as estudantes universitárias. Essas experiências na área da extensão funcionaram em conjunto com investigações, aliadas a processos de ensino-aprendizagens. Afirmamos isso para dizer que defendemos a tríade ensino-pesquisa-extensão, amplamente divulgada nos meios acadêmicos e que se transforma em palavra de ordem de qualquer

movimento reivindicatório das categorias de profissionais do universo acadêmico brasileiro. No entanto, para além da mera anunciação, sua implementação sabemos ser demasiada complexa e difícil de ocorrer, pois a estrutura acadêmica que parcelou o conhecimento em fatias (disciplinas e componentes curriculares) alijou os saberes populares da possibilidade de desenvolvimento científico.

Nós assumimos o desafio de aproximar e fazer dialogar o meio acadêmico (reconhecendo se tratar de nosso espaço de formação e atuação) com os contextos populares, buscando construir lócus extensionistas que escapem à lógica do mero assistencialismo, algo que não queríamos em hipótese alguma reproduzir. No Brasil, o trabalho extensionista com mulheres camponesas do MST durou em torno de seis anos e gerou diversos frutos, inclusive já divulgados em publicações anteriores.⁵ Para esse momento, podemos citar, como exemplo, um trabalho de bordado realizado com mulheres assentadas do MST, utilizando a técnica de bordado chileno denominado *Arpillería*. Esse bordado se origina no Chile e possui uma história de resistência política à ditadura chilena, quando mulheres chilenas passaram a bordar nas roupas dos seus familiares, desaparecidos políticos no período da ditadura, cenários de denúncia da violência às quais seus parentes próximos tinham sido submetidos.

Nessa técnica, que se transformou em campo de estudo de uma pesquisa na pós-graduação, as camponesas foram convidadas a construírem suas narrativas de vida em forma de bordado.

A figura 1 apresenta uma das produções dos bordados confeccionados pelas mulheres participantes nessa investigação, que esteve vinculada ao projeto de extensão. O bordado mostra o contexto de vida da mulher camponesa, como a produção agrícola e a família, que estão em destaque no artesanato produzido.



Figura 1: Bordado realizado na técnica de *arpillería* por uma camponesa do MST, participante do Projeto na cidade de Pinheiro Machado/RS/ Brasil. Fonte: Godinho, 2017.

No excerto a seguir, a mesma artesã narra a trajetória inicial naquele lugar, as dificuldades de adaptação e os desafios encontrados no processo de assentamento. Sobre isso, a assentada disse que

O lugar onde temos a nossa casa era chão de mato, não tinha banheiro, mas quando a nossa casa veio ela tinha banheiro, quanta coisa veio quebrada, quando mudança chegou, tudo estava estragado. Quando cheguei aqui em 1997 me deu um desespero, era tudo mato, chorei muito debaixo da lona preta, levamos um ano para ganhar a nossa casa. Começamos a lidar na terra e plantar. Hoje temos de tudo! (Narrativa da agricultora do MST e autora do bordado, 2016).

No trecho a seguir, a artesã fala sobre o processo de luta pela terra no movimento social e salienta a importância do trabalho de ter bordado sua própria trajetória de vida.

Sinto que bordei a minha vida nesta tela, porque é muito importante para mim ter um lugar onde eu possa ter animais, a minha casa, o meu lote, a minha horta, ter o meu lar. Antes do assentamento aqui só tinha quase fazendeiros, mas com o passar do tempo isso foi mudando e claro que ainda tem. E também tem gente que ainda fala mal de nós, mas são pessoas que não entendem nossa luta. Pois foi com a nossa chegada no município que a cidade começou a melhorar e a evoluir (Narrativa da agricultora do MST e autora do bordado, 2016).

Destacamos que todo esse trabalho somente foi possível a partir da execução de projetos extensionistas promovidos pela universidade. Dessa forma, defendemos fortemente a existência da extensão, pois reconhecemos o seu importante papel e acreditamos no seu potencial transformador, desde que seja realizada *com* os sujeitos e nunca *para* os sujeitos, na dialética da relação entre teoria e prática, de forma que uma se alimente e fortaleça a outra.

Com o trabalho extensionista que realizamos no período de seis anos com grupos de mulheres assentadas do MST no Sul do Brasil, pudemos vivenciar as potencialidades do artesanato na produção de conhecimento e de empoderamento das mulheres envolvidas. No grupo das participantes, eram comuns relatos afirmando que, até então, nunca haviam pensado sobre a complexidade das atividades exercidas por suas mães e avós, que costuravam, cozinhavam, limpavam, cuidavam de toda a casa e das pessoas que ali moravam, somando todo o trabalho doméstico com o trabalho exercido na roça, na produção agrícola e agrária, na lógica da pequena produção familiar no campo.

O trabalho de extensão realizado com as agricultoras foi todo realizado em forma de oficinas e rodas de conversa. Esses espaços

não apenas constroem ambientes para reflexão e emancipação na vida da mulher camponesa, mas favorecem um ambiente propício para a socialização, amizade e troca de experiências, construindo-se, dessa forma, os alicerces para um processo de sororidade, algo que em diversos momentos foi possível observar-se nos grupos (Silva, 2019, p. 192).

Eli Bartra (2019), pesquisadora mexicana que trabalha com artesanato e feminismo, escreveu um texto potente e complexo sobre arte popular, mulheres e identidades. Neste texto, ela aborda a ideia de fronteira, mostrando sua potencialidade, pois, ao mesmo tempo que pode representar formas de apartação – geopolítica, econômica, social, entre outras – as fronteiras também podem representar uma “recuperação identitária” (Bartra, 2019, p. 155). Bartra cita como exemplo as lutas dos povos indígenas e de outras comunidades racializadas, como os povos negros, que defendem suas fronteiras étnicas, na pauta da defesa de seu pertencimento e suas ancestralidades.

No universo da arte popular e do que Bartra chama de “arte ilustrada”, também existem fronteiras, embora muitas vezes difusas. Para a autora,

A fronteira entre a arte popular e a arte ilustrada é claramente de classe. Porém, (entre arte e artesanato popular) não existe fronteira de classe, porque tanto a arte como o artesanato popular compartilham a mesma origem de classe social. Não é a sua função. A arte popular tem principalmente (mas não apenas) uma função estética e o artesanato (embora sua estética) tem uma função essencialmente prática-utilitária (Bartra, 2019, p. 157, tradução nossa).

Dessa forma, compreendemos que tanto o artesanato como a arte popular estão imersos em uma perspectiva classista e é nesse campo que atuamos com as mulheres camponesas brasileiras e indígenas equatorianas. Identificamos que várias fronteiras atravessam a arte popular e o artesanato, pois, além da fronteira de classe, também se reconhece fronteiras étnicas, de gênero, de trabalho (manual e/ou intelectual) e de conhecimento (teórico e/ou prático). Não à toa sabemos o quanto a arte popular e o artesanato tem sido, historicamente, desvalorizado e discriminado em função da arte de caráter erudito e elitista. Para Bartra,

No entanto, é precisamente em virtude desta carga identitária que define, que reúne o que é comum, que é possível falar de arte popular diferente da arte ilustrada, de arte das mulheres, diferente da dos homens, e podemos falar de povos negros ou índios diferentes dos mestiços. A branquitude também compõe um conjunto de sujeitos racializados que dominam nossa região desde a colonização. Além de todas essas fronteiras existem as de classe social. Fronteiras, todas elas, que se manifestam e se expressam de múltiplas e diversas formas nas artes (Bartra, 2019, p. 158, tradução nossa).

Nós, assim como Bartra, defendemos uma arte popular de cunho feminista, pois compreendemos que “cada gênero produz o que produz de acordo com a sua *experiência* de vida. A arte popular das mulheres está incrustada nas experiências de vida distintas das dos homens” (Bartra, 2019, p. 159). São essas experiências de vida que as atividades extensionistas, em conjunto com práticas investigativas de cunho biográfico, podem ressignificar e potencializar em uma utopia do *Bem Viver*.

A outra autora dessa escrita é equatoriana e artesã há mais de 30 anos. Isso a motivou a realizar uma tese de doutorado que buscou tecer uma relação entre a sensibilização estético-ambiental e a tecelagem elaborada com miçangas. Porém, antes de acontecer essa experiência que vinculava sua vida acadêmica à vida cotidiana, participou de inúmeras rodas de tecelagem (com miçangas e palha), de tear e também de bordado.

Nessas rodas, surgiram apreciações que foram posteriormente aprofundadas, através da interlocução com nove mulheres indígenas artesãs do povo Saraguro do Equador, no ano de 2021, durante a elaboração da tese de doutoramento. Nessa experiência, tornaram-se ainda mais evidentes a precarização laboral enfrentada pelas mulheres artesãs no país e a carência de apoio e valorização, tanto em nível estatal quanto em relação à atividade artesanal em si.

Além disso, existe um peso que as mulheres indígenas andinas, como é o caso daquelas do povo Saraguro, carregam: elas são vistas como guardiãs da cultura e delas depende a manutenção da identidade grupal, pensada desde o uso da vestimenta tradicional até a elaboração dos adornos corporais utilizados cotidianamente e nas diversas festividades. Essas mulheres foram pensadas para ser imutáveis, fixadas no tempo e mantidas dentro das suas casas, realizando o artesanato e as tarefas domésticas que permitam cumprir, também, com os cuidados da família (Crain, 1996).

Através de vários momentos disruptivos, provocados pelas artesãs mais jovens, em Saraguro essa situação foi mudando, a ponto de que o artesanato elaborado com miçangas fosse considerado como uma oportunidade de emancipação e liberdade econômica para essas mulheres. Além da independência financeira, existe, entre essas interlocutoras, orgulho e reconhecimento, sabendo que são capazes de elaborar tecelagens incríveis e que podem se capacitar constantemente para inovar, sem, contudo, esquecerem-se das técnicas que lhes foram ensinadas desde crianças, pelas mulheres mais velhas das suas famílias e pelos seus bairros de moradia (Torres-Arévalo, 2022).

Esse “acordar” do que foi imposto e pensado para elas em nome da tradição, esteve muito marcado pela presença de uma antropóloga que chegou naquele local há muitos anos, para compartilhar com elas a experiência das associações de mulheres nos Estados Unidos da América (EUA). Com isso, as mulheres artesãs puderam se beneficiar não apenas a nível de técnicas e aprendizado, mas também pelo fato delas se fortalecerem e conseguirem tornar o espaço público em um lugar de comercialização. Dessa forma, essa antropóloga abriu o caminho a práticas extensionistas que favoreceram notavelmente essas artesãs e que são sempre mencionadas, embora já tenha se passado alguns anos (Torres-Arévalo, 2022).

As rodas de tecelagem, por sua vez, favorecem também uma interação bastante interessante. Nelas, o intuito é aprender diversas técnicas por meio do exercício de compartilhar temáticas nas quais todas consigam opinar, sentindo-se confortáveis para isso. Nesse sentido, é evidente como, conforme vão acontecendo as sessões, os laços de solidariedade vão se fortalecendo. São vivências únicas, marcadas por sentimentos muito profundos e, após experimentá-las inúmeras vezes, é possível manifestar hoje que esses espaços se constituem em lugares seguros, nos quais as mulheres podem se sentir apoiadas, ouvidas e apreciadas.

Para ilustrar o poder e o impacto dessas rodas, compartilharemos uma experiência em uma roda de tecelagem com miçangas. A segunda autora deste texto estava passando por um momento de vulnerabilidade econômica, física e mental e decidiu participar dessa roda, oferecida pela prefeitura da sua cidade e voltada para, como diziam os organizadores: “mulheres em situação de vulnerabilidade que precisam mudar sua situação financeira”. Após passar por diversos testes que comprovaram sua situação, ela foi aceita e começou a frequentar as aulas.

No primeiro dia, o cenário foi catastrófico: sua cor de pele (branca, mesmo sendo *mestiza*), fez com que as outras mulheres achassem que ela não pertencia à essa realidade. Em um primeiro momento, foi inclusive confundida com a instrutora e, quando as suas colegas notaram que se tratava de outra pessoa, passaram a lhe ignorar. Foi um momento de muito aprendizado. Um sentimento confuso, como se acontecesse uma “reparação histórica” por parte das outras mulheres que sempre foram excluídas por seu fenótipo.⁶

Retomando esse episódio, após lutar muito com a vontade de não querer voltar nos outros dias, pouco a pouco foi entendendo que esses espaços são, na realidade, lugares muito íntimos e profundos para as mulheres que os habitam. Não se trata de rodas nas quais se compartilham técnicas artesanais; essas rodas são muito mais do que isso. O movimento das mãos favorece também o movimento de sentimentos e emoções que não podem ser faladas sem serem sentidas profundamente. Muitos relatos que são compartilhados nas rodas não podem ser ditos em voz alta, seja com quem for. Esses lugares se configuram como um espaço seguro, sem medo e nem julgamentos. Por isso, precisam ser forjados dentro de um contexto de muita confiança.

Com muita paciência e empatia, a situação foi mudando: a autora, aos poucos, estava sendo parte da manada, ou seja, estava sendo considerada uma amiga. Após relatar a sua história, algo se quebrou nas outras mulheres. Foi compreendido que, o fato de ser mulher, vem também carregado de histórias tristes, em diversas magnitudes e que, nem sempre a cor de pele modifica essas situações ou nos protege totalmente. Foram momentos muito tristes, indignantes e, ao mesmo tempo, tão gratificantes. As histórias narradas quebravam o coração; nasciam emoções que não podiam ser contidas. Porém, existia também humor envolvido. As risadas tentavam comunicar que essas situações estavam sendo superadas e que o medo e a dor estavam se afastando por meio desses exercícios de partilhas profundas.

Dessa roda, surgiram grupos de apoio para emergências, principalmente aquelas vinculadas à violência intrafamiliar. Muitos aprendizados e sentimentos surgiram dela, principalmente a necessidade de compartilhar experiências, para que surjam novas rodas que estejam melhor estruturadas. A riqueza e a profundidade dessas interações precisam ir além das palavras, precisam ser vividas, compartilhadas e divulgadas.

Por meio desses relatos, acreditamos que é essencial vincular as experiências que emergem das rodas de tecelagem, as próprias técnicas artesanais e as reflexões que surgem nos diálogos universitários (como na elaboração da tese), colocando-as em prática e compartilhando-as com a comunidade. Essa iniciativa não apenas abre horizontes emancipatórios para as mulheres, mas também cria espaços nos quais seja possível estabelecer uma comunicação segura e acolhedora. Lembramos, sobretudo, que a linguagem nem sempre é falada, nem escrita e que pode sim ser universal e estar representada através de fios, agulhas e pontos.

Considerações finais

Reconhecemos que a Resolução n. 07 de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as “Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/14” (Brasil, 2018, p.1), institui os alicerces para a aplicabilidade da extensão nos cursos superiores brasileiros. Esse processo tem sido denominado de *curricularização da extensão* universitária.

Essa resolução prevê que “as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos” (Brasil, 2018, p.2). Dessa forma, tal obrigatoriedade estimula a formação integral, intervindo diretamente nos currículos formativos a nível superior no país, incorporando as comunidades externas e seus saberes. Assim, a resolução citada reconhece os saberes populares e valoriza o conhecimento em prol da realidade brasileira em sua diversidade.

Finalizamos o texto retomando o que nos motivou a escrevê-lo: os desafios que a curricularização da extensão universitária aponta. Aprovada recentemente, a curricularização da extensão universitária pode apontar para a necessidade de assumirmos o desafio de concretamente construirmos universidades que incorporem os saberes populares e que não apenas o reproduzam, mas que reconheçam sua existência e os vejam como ponto de partida – e não necessariamente de chegada. Pensamos que a educação, de forma geral, e a educação superior, em particular, devem construir competências nos estudantes para capacitá-los para o exercício de manejo e construção de conhecimentos que possam ser ferramentas potentes para a emancipação humana, especialmente para as mulheres. Acreditamos que os saberes acadêmicos podem contribuir bastante para o processo emancipatório das mulheres que vivem em situação de subalternidade e vulnerabilidade.

Todavia, para que isso aconteça, precisamos definir o que entendemos por extensão e, mais do que isso, precisamos olhar com muita atenção para os currículos que temos em nossas instituições. Isso remete diretamente à imprescindível reflexão sobre o perfil de profissionais que desejamos formar e o tipo de país que almejamos construir, sob o risco de perpetuarmos práticas de invasão cultural ou assistencialismo — atitudes que devemos rejeitar com veemência.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Elefante, 2016.

BARTRA, Elí. ¿Borrar fronteras?: arte popular y artesanías. In: BARTRA, Elí; MOCTEZUMA, Liliana Elvira; OÑATE, Marisol Cárdenas (Orgs.). **Estética y prácticas artesanales**: mujeres, feminismo y arte popular. Ciudad de México: UAM, 2019. P. 155-159.

BRASIL. **Resolução n. 7 de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei no 13.005/2014. Brasília, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 23 mar. 2024.

CRAIN, Mary. **La interpenetración de género y etnicidad**: nuevas autorepresentaciones de la mujer indígena en el contexto urbano de Quito. In: HERRERA, Gioconda. **Estudios de género**. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1996. P. 353–381.

EGGERT, Edla; SILVA, Márcia Alves da; LIBERA, Aline Lemos da Cunha Della. From the Interpenetrating Threads of Weaving: a Concept for Feminist Studies. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 30, n. 2, e77384, 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GODINHO, Eliane. **O “artesanato de si” de mulheres assentadas do MST**: um processo político pedagógico feminista pelo viés da educação popular. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan./abr. 2016.

IGREJA, Rebeca L.; RAMPIN, Talita Tatiana D.; CAMACHO, Teresa S. Abya-yala: acesso à justiça e direitos desde perspectivas latinoamericanas. **Revista Sobre Acesso à Justiça e Direitos nas Américas**, v. 1, n. 1, Brasília, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/abya/article/view/46924/36233>. Acesso: 13 jun. 2024.

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.

SENNETT, Richard. **O artífice**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SILVA, Márcia Alves da. Construindo uma epistemologia feminista decolonial em Abya Yala: narrativas de mulheres camponesas do MST. In: SILVA, Márcia A. da; ROSA, Graziela R. da. (Orgs.). **Pedagogias populares e epistemologias feministas latino-americanas**. Curitiba: Brazil Publishing, 2019. P.180-198.

SILVA, Márcia Alves da. Educação popular feminista em uma perspectiva decolonial latino-americana. **Acta Scientiarum Educacion**, Maringá, v. 44, e52637, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012022000100101&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 jul. 2024.

SILVA, Marcia Alves da. Pedagogia feminista: narrativas autobiográficas, saberes e fazeres de mulheres camponesas. **Educação UNISINOS**, São Leopoldo, v. 22, n. 4, p. 316-323, out. 2018. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-62102018000400316&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 mar. 2024.

SILVA, Márcia Alves da. Pensamento decolonial feminista do Sul: uma experiência de educação popular a partir de narrativas de mulheres camponesas. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, n. 54, e17322, jul. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-92782020000300204&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 fev. 2024.

SOUZA, Jessé. **A classe média no espelho**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**: da escravidão à Bolsonaro. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

TORRES-ARÉVALO, Lissette. **Sensibilización ambiental a partir del tejer con mullo**. 2022. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2022. Disponível em: <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000015179.pdf>. Acesso em: 08 julho 2024.

NOTAS

-
- 1 Para conhecer mais sobre a perspectiva proposta pelo conceito de *Bem Viver*, ler o livro do equatoriano Alberto Acosta denominado *Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos* (2016). A referência completa se encontra ao final do presente texto.
 - 2 Para entender mais sobre o significado de *Abya Yala*, ler Igreja, Rampin e Camacho (2017). A referência completa se encontra ao final do texto.
 - 3 Sobre a elite brasileira, sugerimos a leitura das obras do sociólogo brasileiro Jessé Souza (2018, 2019). As referências completas estão ao final do texto.
 - 4 Sobre esse assunto, sugerimos a leitura da obra *Artífice* (2009), do sociólogo norte-americano Richard Sennett. Nesse livro, o autor descreve o período histórico da passagem da manualidade para a industrialização, demonstrando as perdas que a humanidade obteve nesse processo.
 - 5 Algumas reflexões sobre a experiência com camponesas do Sul do Brasil podem ser encontradas nas publicações de Silva (2018, 2019, 2020, 2022). Cf. também Eggert, Silva e Libera (2022). As referências completas se encontram ao final do texto.
 - 6 A título de parêntese nesta narrativa, isso tem ocorrido com a autora com frequência em rodas de tecelagem e outros espaços dos quais participa.