

O DIREITO À POESIA NÃO É UM LUXO: POR UM LETRAMENTO POÉTICO FEMINISTA NA ESCOLA

THE RIGHT TO POETRY IS NOT A LUXURY: FOR A FEMINIST POETIC LITERACY IN SCHOOLS

EL DERECHO A LA POESÍA NO ES UN LUJO: POR UNA LITERACIDAD POÉTICA FEMINISTA EN LAS ESCUELAS

LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



Raquel Laurino Almeida

Universidade Federal do Rio Grande

Luciana Netto Dolci

Universidade Federal do Rio Grande

Artigo recebido em: 27/02/2026

Aprovado em: 06/05/2026

Resumo: Este artigo discute como a escola pode promover um letramento poético feminista que confronte a visão hegemônica do cânone literário, afirmando a potência da escrita feminina como prática insurgente frente às forças opressoras neoliberais. A pesquisa, de caráter bibliográfico, fundamenta-se na Teoria Crítica Feminista, na Educação Ambiental Crítica e na Educação Estético-Ambiental, analisando a escrita poética feminina no contexto de um Projeto de Ensino. Demonstra-se que o cânone literário se constituiu de forma misógina e que a publicização dos escritos das mulheres lhes foi negada como parte de um projeto de expropriação. Refletiu-se sobre a escrita literária de autoria feminina como prática insurgente diante das dinâmicas opressoras dos dispositivos de dominação neoliberais. Por fim, evidenciou-se que o estudo do gênero poema, na interlocução com a Educação Ambiental, desponta como possibilidade para engendrar formas alternativas de ser e estar no mundo.

Palavras-chave: poesia feminina; educação ambiental; letramento poético feminista.

Abstract: This article discusses how schools can promote feminist poetic literacy that challenges the hegemonic view of the literary canon, affirming the power of women's writing as an insurgent practice against neoliberal oppressive forces. The bibliographical research is grounded in Feminist Critical Theory, Critical Environmental Education, and Aesthetic-Environmental Education, analyzing women's poetic writing in the context of one Teaching Project. We demonstrate that the literary canon was constituted in a misogynistic way and that the publication of women's writings was denied to them as part of a project of expropriation. We also reflect on literary writing by female authors as an insurgent practice in the face of the oppressive dynamics of neoliberal domination devices. Finally, we show that the study of the poem genre, in dialogue with Environmental Education, emerges as a possibility to generate alternative ways of being and existing in the world.

Keywords: Female Poetry; Environmental Education; Feminist Poetic Literacy.





Resumen: Este artículo analiza cómo las escuelas pueden promover una literacidad poética feminista que desafíe la visión hegemónica del canon literario, afirmando el poder de la escritura femenina como práctica insurgente contra las fuerzas opresoras neoliberales. La investigación bibliográfica se fundamenta en la Teoría Crítica Feminista, la Educación Ambiental Crítica y la Educación Estético-Ambiental, analizando la escritura poética femenina en el contexto de un Proyecto Docente. Demostramos que el canon literario se constituyó de forma misógina y que se les negó la publicación de escritos de mujeres como parte de un proyecto de expropiación. También reflexionamos sobre la escritura literaria de autoras como práctica insurgente frente a las dinámicas opresivas de los dispositivos de dominación neoliberal. Finalmente, mostramos que el estudio del género poético, en diálogo con la Educación Ambiental, surge como una posibilidad para generar formas alternativas de ser y existir en el mundo.

Palabras clave: poesía femenina; educación ambiental; literacidad poética feminista.

INTRODUÇÃO

*"Minhas palavras são crianças cegas que eu armei
contra a insolência casual da manhã"*
(LORDE, 2020)

Este artigo está vinculado à pesquisa intitulada "O direito à palavra poética não é um luxo: um mosaico narrativo acerca da constituição do sujeito na Educação Estético-Ambiental", a qual uma das autoras deste artigo desenvolve junto ao Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Dividido em cinco seções, no estudo em tela, abordam-se aspectos relativos à escrita literária de autoria feminina, defendendo um letramento poético feminista na esfera escolar. A escolha por aprofundar tais elementos se justifica no sentido de observar, ao longo da pesquisa no mestrado, da militância feminista e por meio da práxis como docente de uma das autoras do artigo, o apagamento da escrita de mulheres nas instâncias canônicas, sendo a instituição escolar uma destas. Tal silenciamento se revela prejudicial, sobretudo no âmbito da formação de leitores, uma vez que hierarquiza a produção literária e reduz o contato com experiências subjetivas diversas, as quais são fundamentais para a humanização.

Na primeira seção, contextualizamos o Projeto de Ensino e o circunscrevamos a uma práxis poética e feminista. Na sequência, procuramos demonstrar que o cânone literário se constituiu de forma misógina e excludente no que tange à produção literária de autoria feminina. Em um terceiro momento, buscamos enfatizar que a publicização dos escritos de autoria feminina foi negada às mulheres como parte de um projeto de expropriação. Na quarta parte, refletimos sobre a escrita literária de autoria feminina como prática insurgente diante das dinâmicas opressoras do neoliberalismo, cujas engrenagens se entrelaçam a dispositivos de dominação, como o patriarcado, o racismo e o colonialismo. Na última seção, intentamos evidenciar que a interlocução entre a poesia e a Educação Ambiental, em um enfoque da Teoria Crítica feminista, dispõe da potencialidade de engendrar formas alternativas de ser e estar no mundo.

METODOLOGIA

Este é um trabalho de natureza qualitativa, cuja ênfase recai na esfera do que não é quantificável, mas "trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis" (Minayo, 1994, p. 21-22).



Dessa forma, o presente estudo se organiza metodologicamente por meio de pesquisa teórica, uma vez que busca “formular quadros de referência, a estudar teorias, a burilar conceitos” (Demo, 1995, p. 13). Para tanto, são estudados referenciais da Teoria Crítica Feminista, da Educação Ambiental Crítica e da Educação Estético-Ambiental, com a finalidade de apresentar reflexões teóricas a respeito da escola enquanto espaço capaz de promover um letramento poético feminista no enfrentamento a uma visão hegemônica do cânone literário e de pensar a escrita literária de autoria feminina como um mecanismo de resistência e insurgência diante do “machismo, racismo e exploração de classe [os quais] constituem sistemas interligados de dominação” (Hooks¹, 2019a, p. 63).

BASES DO PROJETO DE ENSINO: A BUSCA POR UM LETRAMENTO POÉTICO FEMINISTA NA ESCOLA

O presente estudo emergiu da experiência de uma das autoras deste artigo como docente de Língua Portuguesa e educadora ambiental durante onze anos com o Projeto de Ensino “Educação para o sensível: o direito à palavra poética”. O mencionado Projeto visou a proporcionar experiências estético-literárias por meio do contato com a palavra poética, partindo da premissa de que a literatura se configura como um bem humanizador e, portanto, um direito humano (CANDIDO, 2004). No Projeto, eram desenvolvidas sequências didáticas, nas quais eram estudados a obra poética de escritores e escritoras lusófonas, bem como conceitos inerentes ao gênero textual poema.

Uma das autoras deste trabalho se interessa pela escrita de autoria feminina desde a graduação, quando iniciou os estudos sobre a literatura feminina na Iniciação Científica. Além de fundamentar a base acadêmica de uma das autoras do artigo, sua militância também se constituiu em uma perspectiva feminista nos espaços em que atua e atuou.

Quando ingressou na docência na escola pública, uma das preocupações era: de que forma iria se desencastelar do feminismo acadêmico e militante, dialogar com o contexto social, com aqueles adolescentes e com estudantes da EJA? Como o feminismo que havia estudado iria se articular com as vivências escolares? Aquele contexto era tão complexo que pensava, com Bell Hooks (2000), que “Nada no modo como eu fui treinada como professora realmente me preparou para presenciar minhas estudantes e meus estudantes” (Hooks, 2000, p. 85), ou com Debora Diniz (2016), quando ingressou na unidade socioeducativa de internação de Santa Maria para realizar uma pesquisa e afirma que “Nenhum manual de pesquisa” havia lhe preparado para as interações ocorridas ali.

Porém, precisava tentar. Uma das vias encontradas foi o trabalho com o gênero literário poemas. Para tanto, abordamos a palavra poética, tanto nos processos de leitura quanto de produção e socialização de poemas, em diferentes formatos e veículos, de acordo com a fluidez e a flexibilidade que os processos pedagógicos requerem: o tradicional livro, bem como fanzines, lambe-lambes, poesia virtual, seminários de leitura, saraus, etc. O Projeto tinha duração de um trimestre e foi articulado junto às escolas onde uma das autoras desta pesquisa trabalhou durante onze anos. Era metodologicamente organizado por meio de aulas expositivas dialogadas, realização de pesquisas orientadas, saraus, seminários de leitura, debates, análise e interpretação de textos e uso de multimeios.

1 Bell Hooks optava por grafar seu pseudônimo com iniciais minúsculas, por uma escolha política que consistia em criticar o egocentrismo acadêmico, inclusive tendo as fichas catalográficas de vários de seus livros com esta grafia minúscula. Escolhemos respeitar a posição da autora e, assim, manter a grafia eleita por ela.





Eram estudados tanto autores consagrados pelo cânone, quanto escritores que ficaram à sua margem. Nas aulas do Projeto, junto a autores canônicos, como Carlos Drummond de Andrade, Hilda Hilst, Mario Quintana, compareciam Elisa Lucinda, Ana Paula Tavares, Bixarte, Ryane Leão, Miriam Alves, Sergio Vaz, Tom Grito e Solano Trindade, bem como letras de artistas como Racionais MCs e Drik Barbosa, apenas para citar alguns.

Na posição de docente, que decidia quais autores que seriam estudados, trabalhando em escolas de periferia, em que grande parte dos estudantes era negra, muitos se identificavam como não-binários, não se permitia ignorar tal diversidade. Por não compactuar com um cânone literário misógino e excludente, acreditamos que era preciso ter a responsabilidade de buscar palavras poéticas que conversassem com múltiplas experiências subjetivas, sendo um dos principais objetivos do Projeto o letramento poético feminista.

DE UM CÂNONE MISÓGINO PARA UMA NOVA POSTURA CRÍTICA

Silvia Federici (2017) pontua que no processo de transição para o capitalismo foi estabelecido que as mulheres eram inerentemente inferiores aos homens. De acordo com a autora, as mulheres foram submetidas a um vilipêndio literário, em um processo em que dramaturgos e escritores populares homens as humilhavam, demonizavam e menosprezavam por meio de personagens que ratificavam a supremacia masculina. Para Federici (2017),

a depreciação literária e cultural estava a serviço de um projeto de expropriação. [...] o ataque contra as mulheres justificou a apropriação de seu trabalho pelos homens e a criminalização de seu controle sobre a reprodução. [...] A definição das mulheres como seres demoníacos e as práticas atrozes e humilhantes a que muitas delas foram submetidas deixaram marcas indeléveis em sua psique coletiva e em seu senso de possibilidades (Federici, 2017, p. 203).

Harold Bloom (1994) escreve "O cânone ocidental", em que se propõe a elencar os "escritores essenciais de todos os tempos". A obra de Bloom tem sido, no âmbito dos estudos literários, amplamente citada como basilar para definir a visão hegemônica de cânone. Bloom aponta uma série de critérios para que um texto integre o cânone, sendo que, para ele, aqueles que não estão dentro desse seleto grupo são ressentidos, nas palavras de Bloom: "a Escola de Ressentimento". A revisão do cânone, que contemporaneamente se opera na tentativa de buscar formas de expressão escritas alternativas à hegemonia do homem cis branco europeu, é criticada por este autor, pois, segundo ele, abandona "padrões estéticos e a maior parte dos padrões intelectuais" (Bloom, 1994, p. 20):

a «expansão do Cânone» tem querido dizer a destruição do Cânone, uma vez que o que está a ser ensinado não inclui de modo algum os melhores autores, que por acaso são mulheres, africanas, hispânicas ou asiáticas, mas, antes, escritoras que têm pouco para oferecer para além do ressentimento que elas cultivaram como parte do seu sentido de identidade (Bloom, 1994, p. 20).

A posição de Bloom demonstra que os critérios pretensamente universais para um texto ser considerado de qualidade são aqueles estabelecidos e definidos pelo homem cis branco europeu, isto é, que estejam em acordo com o que Audre Lorde (2019) chama de "norma mítica" (Lorde, 2019, p. 145). Assim, impõe-se a hegemonia de uma perspectiva masculina cis branca europeia nas produções literárias e se exclui – em um intento deliberado de deslegitimar e destruir – tudo o que não estiver circunscrito a estes critérios. Nesse viés, Lorde (2019) ressalta que a tentativa de destruição



é uma das maneiras de lidar com a diferença quando esta é considerada subalterna (Lorde, 2019, p. 144). Já Hélène Cixous (2022) é taxativa a este respeito, identificando a misoginia subjacente a argumentos como os utilizados por Bloom: “Os verdadeiros textos de mulheres, textos com sexos de mulheres, não lhes agradam; os amedrontam; os repugnam. É só ver a careta dos leitores, dos organizadores de coleções editoriais e dos grandes patrões” (Cixous, 2022, p. 31).

Bloom se alinha ao paradigma da ciência moderna, o qual, conforme esclarece Vandana Shiva (2021), apresenta-se pretensamente como “universal e livre de valores” (Shiva, 2021, p. 79). Tal sistema, para a autora, é patriarcal e voltado para o homem, de modo que, de forma mecanicista e reducionista, estabelece a régua do que considera ser valoroso e os respectivos mecanismos para aniquilar aquilo que avalia como sem valor (Shiva, 2021, p. 83). Sendo assim, os métodos e critérios que adota, como nos adverte Rita Terezinha Schmidt (2012), não são neutros, tampouco desinteressados. Para Shiva (2021),

A ciência reducionista é uma fonte de violência contra a natureza e as mulheres, na medida em que as subjuga e as despossui de toda a sua produtividade, poder e potencial. [...] A divisibilidade permite uma abstração de conhecimento livre de contexto e critérios de validade com base na alienação e não participação, que é então projetada como “objetividade”. “Peritos” e “especialistas” são, assim, projetados como os únicos buscadores legítimos e produtores de conhecimento (Shiva, 2021, p. 82).

Bloom, assumindo tal posição de “perito” e “especialista”, imprime, em sua concepção de cânone, um declarado racismo e machismo, ao inferiorizar os escritos de “mulheres, africanas, hispânicas ou asiáticas”, no sentido ao qual Lorde (2019) atribui a tais conceitos: a partir de uma crença na superioridade racial, e de um sexo sobre o outro, o que outorga o direito de dominar (Lorde, 2019, p. 144).

Este processo não ocorre apenas no que tange à literatura escrita por mulheres, mas também se manifesta nas representações concretizadas por homens ao longo da história da literatura. Federici (2017) menciona inúmeros exemplos dessa misoginia no modo como as mulheres foram retratadas, pondo em cena o referido vilipêndio literário, o qual, para a autora, está a serviço de um projeto de expropriação das mulheres: “foi estabelecido que as mulheres eram inerentemente inferiores aos homens — excessivamente emocionais e luxuriosas, incapazes de se governar — e tinham que ser colocadas sob o controle masculino” (Federici, 2017, p. 201).

De acordo com Schmidt (2012), olhar criticamente para o cânone, em uma tentativa de revisão do que foi apagado, buscando oportunizar a leitura de escritoras e escritores que foram desprezados historicamente, dispõe da potencialidade de democratizá-lo e atualizá-lo. Essa nova postura crítica, por sua vez, possibilita a democratização de mapeamentos e distribuições convencionais de valor e poder no passado, por um lado, e por outro, o redimensionamento positivo do impacto dos produtos da indústria cultural na atualização e adequação de formas estéticas geradas em momentos históricos outros que não o do presente (Schmidt, 2012, p. 63).

Nesta perspectiva, no intuito de articular “resistências aos discursos normativos de valor e correspondentes formações canônicas, com suas narrativas centralizadoras do sujeito, da raça, do gênero, da classe, e suas margens invisíveis” (Schmidt, 2012, p. 63), no mencionado Projeto de Ensino, eram estudados tanto autores consagrados pelo cânone, quanto escritoras e escritores que ficaram à margem deste, sobretudo enfatizando a produção periférica, de autoria feminina, trans e de poetas negros.





A ESCRITA FEMININA: A PUBLICIDADE NEGADA ÀS MULHERES

A partir de uma análise do contexto europeu, Michelle-Perrot (2007) elabora uma arqueologia do banimento imposto às mulheres ao longo dos séculos no que tange ao acesso e à produção de conhecimento, afirmando que as meninas foram educadas, mas não exatamente instruídas (p. 93). De acordo com a autora, para que ficassem restritas à esfera do privado e isoladas socialmente, bastava que fossem educadas para serem obedientes, polidas, desempenhassem os papéis de mães, esposas e cuidadoras do lar. Conforme Perrot (2007), este conteúdo é comum a todas as mulheres, varia apenas de acordo com a época e os meios.

Com ênfase no século XIX, Perrot (2007) analisa que tanto meninas de famílias aristocráticas ou abastadas, quanto de camadas populares têm sua educação limitada ao desempenho desses papéis sociais, em um cenário em que a família e a religião são os pilares que as encerram quase que exclusivamente na esfera privada. O Estado se dedica a instruir os meninos, “seus futuros chefes e trabalhadores”, ignorando as meninas, cuja educação “deixa para as mães e para a igreja” (Perrot, 2007, p. 94).

Mariarosa Dalla Costa (1971), em *Mulheres e a Subversão da Comunidade*, afirma que a transição para o capitalismo operou um “tipo especial de atrofiamento da personalidade” (p. 1) da mulher. Nesse processo, houve uma acentuada divisão sexual do espaço: as mulheres foram confinadas no espaço privado da casa, enclausuradas na esfera familiar, de modo que as possibilidades de vida pública e social lhes foram negadas. Segundo Silvia Federici (2017), esta diferenciação sexual do espaço por meio da expulsão das mulheres da rua representou para elas uma perda de poder social (p. 200).

Dalla Costa (1971) ressalta que, privadas de conhecimento e educação social, de experiência de organização e luta, às mulheres foi negada a experiência social, materialidade esta imprescindível para as inúmeras possibilidades de interação social, dentre as quais, a publicação de seus escritos. A autora enfatiza que o isolamento imposto às mulheres confirmou para a sociedade e para si o mito da incapacidade feminina: “Parece que houve poucas mulheres gênios. Não poderia ter já que, cortadas do processo social, nós não conseguimos ver em que questões elas poderiam exercitar sua genialidade” (Dalla Costa, 1971, p. 1).

Perrot (2007) destaca que historicamente foram recusadas às mulheres as qualidades de abstração, de invenção, de síntese, mas atribuídas e reconhecidas nelas apenas atributos como “intuição, sensibilidade, paciência” (Perrot, 2007, p. 97). A elas, coube o papel de musas inspiradoras, “ajudantes preciosas, copistas, secretárias, tradutoras, intérpretes. Nada mais. Escrever, pensar, pintar, esculpir, compor música... nada disso existe” (Perrot, 2007, p. 97).

Dalla Costa (1971) sublinha que o livro é tradicionalmente um artefato masculino: “Independente da validade do conteúdo, o livro nessa sociedade ainda representa, por tradição mais antiga que o capitalismo, um valor masculino” (Dalla Costa, 1971, p. 1). Nesse cenário, Perrot (2007) afirma que a escrita feminina se restringiu historicamente ao âmbito do privado e que as mulheres escreviam, porém que a publicação era privilégio masculino (Perrot, 2007, p. 97). Não que as mulheres não escrevessem, porém, o direito a publicar não lhes era concedido (Perrot, 2007, p. 97).



Assim, tal invisibilização à qual as mulheres foram submetidas revela uma das faces do já mencionado projeto de expropriação, em que calar deliberadamente as mulheres se fez imperioso: “Em muitas sociedades, a invisibilidade e o silêncio das mulheres fazem parte da ordem das coisas. É a garantia de uma cidade tranquila. Sua fala em público é indecente” (Perrot, 2007, p. 17).

Gloria Anzaldúa (2000) realiza análise diagnóstica e crítica desse cenário de invisibilização da produção feminina, que se acentua ainda mais quando se trata de mulheres racializadas, atribuindo à instituição escolar responsabilidade por tal processo:

A mulher de cor iniciante é invisível no mundo dominante dos homens brancos e no mundo feminista das mulheres brancas, apesar de que, neste último, isto esteja gradualmente mudando. [...] Porque os olhos brancos não querem nos conhecer, eles não se preocupam em aprender nossa língua, a língua que nos reflete, a nossa cultura, o nosso espírito. As escolas que freqüentamos, ou não freqüentamos, não nos ensinaram a escrever, nem nos deram a certeza de que estávamos corretas em usar nossa linguagem marcada pela classe e pela etnia (Anzaldúa, 2000, p. 229).

Perrot (2007) ressalta que muitos foram os fatores que possibilitaram o rompimento com tal negação da publicização dos escritos femininos, mas sublinha os femininos como “incentivos poderosos” (Perrot, 2007, p. 32) e decisivos para que as mulheres pudessem publicar seus escritos: “daí em diante ouve-se muito mais a voz das mulheres; ou pelo menos vozes de mulheres. Podem-se consultar seus livros. Podem-se ler suas palavras” (Perrot, 2007, p. 33).

Essa possibilidade de que as mulheres publicassem, fruto das lutas feministas, é o que permitiu que estudássemos, no Projeto de Ensino, tanto autores consagrados pelo cânone, quanto escritores que ficaram à margem deste. Assim, era perseguido, nas aulas, o cuidado de questionar as parcialidades do cânone tradicional, não somente efetivar uma modificação pró-forma, conforme adverte Bell Hooks (2013, p. 55). Era problematizado, junto aos estudantes, o fato de que tais poetisas raramente têm sua obra analisada nas escolas e que dificilmente figuram em aulas de Língua Portuguesa, justamente porque se inscrevem em uma produção poética periférica, de autoria feminina e de autoria de poetisas negras e negras; produções estas inferiorizadas pelas instituições que decidem o que é canônico.

Audre Lorde (2019) destaca que, sobretudo nos lugares em que “as palavras das mulheres clamam para serem ouvidas” (Lorde, 2019, p. 53), devemos nos responsabilizar por buscá-las, “lê-las, compartilhá-las” (Lorde, 2019, p. 53). Lorde afirma que

a literatura de mulheres de cor raramente é incluída nos conteúdos de literatura [...]. Com frequência, a desculpa dada é que as literaturas das mulheres de cor só podem ser ensinadas por mulheres de cor, ou que elas são muito difíceis de entender [...] porque vêm de experiências que são “diferentes demais” (Lorde, 2019, p. 147).

Nesse sentido, a autora chama a atenção para que não nos ocultemos em cisões que nos foram impostas, deixando, por exemplo, de ensinar literatura de autoria de mulheres negras, homens negros ou mulheres trans por não ser nossa experiência direta (Lorde, 2019, p. 53).

Além disso, nas aulas, entravam em cena inúmeras variedades da língua, que não só a padrão. Bell Hooks (2013) sublinha, ao analisar aspectos relativos à língua inglesa, a importância de se fortalecerem iniciativas que valorizem vernáculos que não se restrinjam apenas à norma padrão da língua. A autora destaca que tais falas, além de promoverem resistência à supremacia branca, forjam “um espaço para a produção cultural alternativa e para epistemologias alternativas – diferentes maneiras de pensar e saber que foram cruciais para a criação de uma visão de mundo contra-hegemônica” (Hooks, 2013, p. 228).





Tais aspectos evidenciam a importância de estudar poesias de autoria feminina nos contextos escolares, no intuito de reafirmar o direito feminino à publicização de seus escritos, direito este duramente conquistado, mas não por isso permanentemente garantido.

A ESCRITA POÉTICA FEMININA COMO MECANISMO DE RESISTÊNCIA ÀS FORÇAS NEOLIBERAIS

Conforme observa Jaquelina Maria Imbrizi (2023), sistemas de dominação como o patriarcado e o colonialismo operam de forma cotidiana e estruturante sobre a vida das mulheres, invisibilizando-as e impactando diretamente suas subjetividades. Bell Hooks (2019a), parafraseando o monge budista Thich Nhat Hanhn, ressalta a potência destrutiva operada pelas forças de dominação na nossa subjetividade, uma vez que estas fragmentam, agridem e partem nosso interior. Hooks (2019a) complementa: “dominação e colonização tentam destruir nossa capacidade de conhecer o eu. Nós nos opomos a essa violação, essa desumanização, quando trabalhamos para (...) recuperar nossa história” (Hooks, 2019a, p. 76).

O neoliberalismo, ao conjugar a racionalidade concorrencial com esses regimes de poder, aprofunda o silenciamento dos corpos dissidentes, impondo uma lógica produtivista que valoriza desempenho, utilitarismo e competitividade, enquanto deslegitima formas de expressão vinculadas ao sensível. Nesse cenário, a palavra poética escrita por mulheres emerge como gesto de recusa, abrindo fendas na ordem discursiva e afirmando outras possibilidades de existir.

A carta-manifesto “Falando em línguas” (Anzaldúa, 2000) convoca “as mulheres escritoras do terceiro mundo” a tomarem a palavra apesar do medo, pois escrever é, ao mesmo tempo, condição de sobrevivência e ato de criação coletiva. Ela defende que é no ato de escrever que “reside nossa sobrevivência, porque uma mulher que escreve tem poder. E uma mulher com poder é temida” (Anzaldúa, 2000, p. 234). Ao reinscrever a experiência situada de mulheres racializadas, pobres e migrantes, Anzaldúa demonstra que a poesia pode constituir-se como tecnologia de reexistência: ela produz pertença, agrega vozes dispersas e propõe sentidos plurais que revelam e inauguram novas formas de estar no mundo.

Anzaldúa (2000) enfatiza a potência do ato de escrever, destacando que a escrita lhe salva, configura-se como um construto capaz de mantê-la viva, de conservar sua revolta e de promover seu autoconhecimento ao possibilitar a busca misteriosa por “aquele eu, aquele ‘outro’ e umas as outras” (Anzaldúa, 2000, p. 232). Ressalta que o universo de possibilidades instaurado pela escrita é capaz de compensar as privações e os silenciamentos aos quais fora submetida. Ademais, enaltece a capacidade de a escrita dispor do poder de reivindicar a recuperação da autoria da narrativa acerca de si mesma e da leitora a quem se dirige: por meio da escrita, é possível recontar “as histórias mal escritas sobre mim, sobre você” (Anzaldúa, 2000, p. 232).

A escrita aparece, nas reflexões propostas por Anzaldúa (2000), como afirmação da existência e como teimosia em existir e sobreviver ante os mecanismos impostos pelos sistemas de dominação que procuram promover o apagamento e a morte simbólica e real de corpos e narrativas dissidentes: “A escrita é uma ferramenta para penetrar naquele mistério, mas também nos protege, nos dá um distanciamento, nos ajuda a sobreviver” (Anzaldúa, 2000, p. 232).



A mesma potência subversiva atravessa as reflexões de Hélène Cixous (2022), em “O riso da Medusa”, que, de forma análoga à Anzaldúa, apela às mulheres que escrevam. Cixous (2022) afirma que é por meio da escrita que as mulheres chegarão à libertação. A autora afirma o movimento político necessário que esteja intrínseco à escrita feminina que se dá por meio de uma atitude antropofágica em direção à reapropriação do corpo sequestrado pelas forças neoliberais:

É preciso que a mulher escreva através do seu corpo, que ela invente a língua inexpugnável que aniquila as divisórias, classes e retóricas, regulamentos e códigos, que ela submerja, transpasse, atravesse o discurso de reserva última [...]. as mulheres são corpo. [...] Durante muito tempo é em corpo que ela respondeu às humilhações, à empresa familiar conjugal de domesticação, às tentativas repetidas de castrá-la. Se a mulher sempre funcionou “dentro” do discurso do homem, significante [...] que aniquila sua energia específica, que rebate ou sufoca seus sons tão diferentes, é hora dela deslocar esse “dentro”, de explodi-lo, de revirá-lo e de se apropriar dele, de o transformar em seu, compreendendo-o, tomando-o em sua própria boca; que, com seus próprios dentes, ela morda a língua dele, que ela invente uma língua para enfiar nele (Cixous, 2022, p. 46).

Ao convocar as mulheres a transbordarem de linguagem e se autoafirmarem por meio desta (da própria), Cixous (2022) desloca as fronteiras entre natureza e cultura, mente e carne, rasgando a linearidade discursiva e os binarismos que sustentam a episteme patriarcal. É na escrita de si e sobre si que a mulher reinventa política e poeticamente o que foi dito a seu respeito em terceira pessoa e reivindica sua “entrada estrondosa na história, que sempre se constituiu com base no seu recalque” (Cixous, 2022, p. 44). Defende, assim, que a mulher deve: “Escrever para forjar para si uma arma antilogos. Para se tornar, enfim, parte ativa e iniciadora como bem entender, pelo seu direito próprio, em todo sistema simbólico, em todo processo político” (Cixous, 2022, p. 44-45).

Para a autora, a escrita feminina comporta o excesso, o sonho, o erótico e o onírico — dimensões que o neoliberalismo tenta canalizar em nichos de consumo ou suprimir como improdutivas. “Ao longo de sua história abafada, elas viveram em sonhos, em corpos calados, em silêncios, em revoltas áfonas” (Cixous, 2022, p. 46), mas a poesia, na contramão desse processo de sujeição, devolve a dimensão do sensível à experiência, habilitando vozes a transcenderem o imperativo da eficiência, desafiarem o silenciamento imposto pelo patriarcado e afirmarem o sensível em detrimento do utilitarismo.

Segundo Cixous (2022), a “prática feminina da escrita” é indefinível e subversiva, pois não suporta rótulos e limitações teóricas, de modo que:

ultrapassará sempre o discurso que rege o sistema falocêntrico; ela acontece e acontecerá para além dos territórios subordinados à dominação filosófico-teórica. Ela só se deixará imaginar pelos sujeitos que rompem com os automatismos, pelos que correm às margens e que nenhuma autoridade poderá jamais subjugar (Cixous, 2022, p. 41).

Hooks (2019a) defende que a luta para acabar com a dominação e se opor à colonização demanda que nos esforcemos por instaurar uma voz libertadora, em um processo que nos desloca da posição de objeto para a de sujeito que resiste. A autora afirma que escritas sobre feminismo têm ofuscado a escrita de poesia, a qual, segundo ela, dispõe de um potencial inerentemente transformador do ser humano, por ser “um discurso transcendente, (...) feita para transformar a consciência, levar nossa mente e nosso coração para uma nova dimensão” (Hooks, 2019a, p. 42). Propõe, ademais, espaços nos quais a proposta feminista seja





encontrar a voz – fazer a transição do silêncio para a fala como um gesto revolucionário. [...] isso tem sido especialmente relevante para grupos de mulheres que previamente nunca haviam tido uma voz pública, mulheres que estão falando e escrevendo pela primeira vez, incluindo muitas mulheres não brancas. [...] para as mulheres de grupos oprimidos que têm reprimido tantos sentimentos, que não falam como escreve a poeta Audre Lorde, ‘pelo medo de nossas palavras não serem ouvidas nem bem-vindas’, encontrar a voz é um ato de resistência (Hooks, 2019a, p. 45)

Cixous (2022) sublinha que “Toda mulher conheceu o tormento da chegada à palavra oral, o coração a ponto de explodir, às vezes a queda ao perder a linguagem, o chão, a língua fugindo, de tanto que falar em público é, para a mulher – e eu diria até mesmo: somente abrir a boca –, uma temeridade, uma transgressão” (Cixous, 2022, p. 45). Durante a realização do Projeto de Ensino, especialmente no que diz respeito aos saraus em sala de aula, era recorrente que principalmente as meninas procurassem a autora regente do Projeto em pânico, pedindo para que ela as dispensasse de falar para o coletivo. Era precisamente nestes momentos que as incentivava deliberadamente que reivindicassem a própria voz e enfrentassem o medo e a vergonha de ter algo a dizer em frente a colegas, explicando o silenciamento imposto às mulheres ao longo da História.

Hooks (2019a) destaca que este medo tão comum entre as garotas precisa ser enfrentado e destruído para transcendermos o silenciamento a que somos submetidas historicamente pelos sistemas de dominação que nos objetifica. A autora enfatiza ainda que realizar a transição do silêncio à fala significa uma vida nova para o oprimido, o colonizado capaz de recuperar nossa posição de sujeitos: “Esse ato de fala, de ‘erguer a voz’, não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito – a voz liberta” (Hooks, 2019a, p. 38-39).

Nesse contexto, pensar a palavra poética feminina na escola, especialmente a de autoria periférica, contrapõe-se à lógica meritocrática, utilitarista e homogeneizante do sistema educacional neoliberal, que visa a transformar saber em produto, alunos em consumidores passivos e professores em empreendedores de si, anunciando-se como um ato de resistência, por meio disto que se constitui como um letramento poético feminista.

Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) utilizam a expressão “letramento” para designar práticas individuais relacionadas à leitura e à escrita relacionadas ao desenvolvimento de competências capazes de promoverem uma leitura crítica da sociedade, não se restringindo ao domínio técnico da leitura. Letramento literário, por sua vez, diz respeito, segundo os autores, ao “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Paulino; Cosson, 2009, p. 64), cujo “objetivo é a interação verbal intensa e o (re)conhecimento do outro e do mundo proporcionados pela literatura” (Paulino; Cosson, 2009, p. 76). Promover o letramento poético feminista na escola é apostar em uma pedagogia da sensibilidade, em que a linguagem deixa de ser instrumento de dominação para tornar-se campo efetivo de transformação.

POESIA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PONTES DO PORVIR: POR UM LETRAMENTO POÉTICO FEMINISTA

Nas sociedades capitalistas que adotam o paradigma da ciência moderna como válido, a primazia da razão em detrimento da emoção tem impactado o valor que se atribui ao texto poético. Este, porque associado à esfera afetiva e ao domínio do sentimental, tem sido um conhecimento tido como de segunda ordem, uma vez que não vinculado à racionalidade científica. Para Vandana Shiva



(2021), tal paradigma estabelece arbitrariamente as fronteiras entre conhecimento e ignorância, entre valor e não valor (Shiva, 2021, p. 83).

De acordo com Federici (2017), tal filosofia mecanicista opera um controle do corpo pelas classes dominantes, as quais demandam que este se converta em uma máquina subordinada à disciplina que o trabalho capitalista impõe (Federici, 2017, p. 254). Para a autora, no modelo de “subjetividade burguesa baseada no autocontrole” (Federici, 2017, p. 271), a mente racional precisa ser soberana, no intuito de neutralizar as investidas das paixões humanas (Federici, 2017, p. 270-271).

Bell Hooks (2013) reflete a respeito da dicotomia entre razão e emoção fomentada pela ciência moderna no que diz respeito à língua, enfatizando que a sociedade “nos gostaria de fazer crer que não há dignidade na experiência da paixão, que sentir profundamente é marca da inferioridade”, em um cenário em que “as ideias são sempre mais importantes que a língua” (Hooks, 2013, p. 233).

Na contramão dessa metafísica, o texto “A poesia não é um luxo”, de Audre Lorde (2019), provoca-nos a indagar a cisão entre o pensar e o sentir operada pela filosofia moderna, orquestrada pela visão do homem cis branco europeu, com a máxima cartesiana “Penso, logo existo”.

Quando olhamos a vida ao modo europeu como apenas um problema a ser resolvido, confiamos exclusivamente em nossas ideias para nos libertar, pois elas, segundo nos disseram os patriarcas brancos, são o que temos de valioso. [...] Os patriarcas brancos nos disseram: “Penso, logo existo”. A mãe negra dentro de cada uma de nós – a poeta – sussurra em nossos sonhos: “Sinto, logo posso ser livre”. A poesia cria a linguagem para expressar e registrar essa demanda revolucionária, a implementação da liberdade (Lorde, 2019, p. 45; 47).

A poeta e escritora feminista metaforiza a poeta que reside no interior de cada mulher na figura de uma “mãe negra”, enquanto uma força criadora que impulsiona a geração de uma realidade revolucionária e libertadora, por meio da linguagem poética: a poesia “cria o tipo de luz sob a qual baseamos nossas esperanças e nossos sonhos de sobrevivência e mudança, primeiro como linguagem, depois como ideia, e então como ação mais tangível” (Lorde, 2019, p. 45). Com isso, Lorde afirma que a poesia, para as mulheres, não é um luxo, mas um domínio capaz de criar novos horizontes de expectativas e ações “pavimentados por nossos poemas” (Lorde, 2019, p. 45).

Para a autora, a poesia não é um constructo frágil, mas se configura como uma força motriz e matriz, estruturante potência do porvir: “A poesia não é apenas sonho e imaginação; ela é o esqueleto que estrutura nossa vida. Ela estabelece os alicerces para um futuro de mudanças, uma ponte que atravessa o medo que sentimos daquilo que nunca existiu” (Lorde, 2019, p. 46).

Desse modo, o ensino da poesia de autoria feminina na escola em um enfoque que busque fomentar um letramento poético feminista, pode transpor com as mulheres os empecilhos que impediram não somente seu acesso à escrita, “fronteira proibida do saber e da criação” (Perrot, 2007, p. 31), mas também à leitura e à circulação poética da obra de outras mulheres, de expressões poéticas diversas e plurais.

Nessa esteira, entendemos, com Bell Hooks (2019b), que a educação literária efetivada na escola pode vislumbrar um currículo e uma visão do cânone que confronte o hegemônico, que vise uma perspectiva crítica no que tange às “crenças e identidades” preñes de preconceitos de diferentes ordens:





A literatura infantil é um dos locais cruciais para a educação feminista, para a conscientização crítica, exatamente porque crenças e identidades ainda estão sendo formadas. E, com muita frequência, os pensamentos retrógrados sobre gênero continuam sendo a norma nos parquinhos. A educação pública para crianças precisa ser um local onde ativistas feministas continuam fazendo o trabalho de criar currículos sem preconceitos (Hooks, 2019b, p. 46).

Conforme Carlos Frederico Loureiro (2019), “a arte, em educação ambiental” se orienta pela “busca de sentidos que despertem a crítica, que valorizem as pessoas no que são em suas falas, auxiliando no pensar o mundo e o eu enquanto mundo através de linguagens distintas” (Loureiro, 2019, p. 68). Dessa forma, a arte se configura como um espaço que possibilita a autocompreensão, o entendimento da alteridade e do ambiente do qual somos parte integrante.

Nessa perspectiva, é possível inscrever a práxis efetivada neste Projeto de Ensino na Educação Estético-Ambiental, a qual visa a uma “formação mais integral dos educandos nas condições adversas da crise socioambiental contemporânea, com um impacto anestésico e antiestético sobre a condição humana” (Rodríguez, 2022, p. 4-5, tradução nossa). Dessa forma, a arte se vincula à educação em um “exercício crítico da realidade”, orientada para inaugurar e criar, a partir da intersubjetividade, novos sentidos, novos modos de estar e agir no mundo (Molon, 2008, p. 64).

Nesse viés da Educação Estético-Ambiental, a poesia se revela capaz de engendrar “outras economias” do olhar e do sentir: favorece a atenção demorada, desafia a lógica de acumulação de saber, convida à reciprocidade com a alteridade e com o território. Ao abrir espaço para experiências que escapam ao utilitarismo na educação literária, forjamos, em sala de aula, micropráticas humanizadoras capazes de resistir às narrativas de produtividade ilimitada que sustentam o neoliberalismo.

Eunice Schilling Trein (2012), em um viés da Educação Ambiental Crítica, convida-nos a refletir a respeito das condições alienantes a que somos submetidos pelo capital. Para a sua superação, a autora pontua que é necessária uma:

ação consistente dos sujeitos. Isso implica em uma mudança radical, em uma nova forma de ser no mundo, reestruturando o metabolismo da reprodução material e social da vida. Por isso não é suficiente que a crítica se faça apenas enquanto negação do existente, mas é importante que ele (sic) se faça também como anúncio (sic) de uma outra direção (Trein, 2012, p. 300).

Nos momentos do Projeto de Ensino em que a interação entre colegas, a professora e a comunidade se desenrolavam de maneira mais intensa, é que se abriam frestas para que questões relativas às relações socioambientais emergissem. Efetivava-se um processo dialógico e dialético, orientado pela interlocução entre os fundamentos feministas e relativos à Educação Estético-Ambiental, no intuito de fomentar e criar estas novas formas de ser e estar no mundo.

Promover estas novas formas, anunciando uma alternativa que “transforme a reprodução material e social da vida de forma radical e não apenas em suas manifestações isoladas” (Trein, p. 301), revela-se como um tremendo desafio. Não dizemos categoricamente que com o Projeto de Ensino o fizéssemos, mas podemos seguramente afirmar que a professora tentou influir nas maneiras como os participantes do Projeto se articulavam e se posicionavam nas múltiplas relações que teceram, na interlocução entre as dimensões ética, estética e política.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem do gênero poemas, na perspectiva da Educação Ambiental Crítica, a partir do entrelaçamento entre a Educação Estético-Ambiental e as teorias feministas, apresenta-se como uma possibilidade para operar renovações nas formas de ser e estar no mundo. O estudo do referido gênero, em um contexto infanto-juvenil, constitui-se como uma oportunidade de revisão de um cânone misógino e excludente, com vistas a criar condições para um letramento poético feminista, que promova a leitura crítica e a escrita de poesia de autoria feminina, a fim de contemplar múltiplas experiências subjetivas.

No segmento dos estudos, procuraremos analisar as questões que emergem no desenvolvimento do Projeto de Ensino, com o objetivo de pesquisar de que forma os sujeitos se constituem nestas novas formas de ser e estar no mundo a partir das experiências estético-ambientais e do letramento feminista propostos no Projeto.

Nesse contexto, a poesia não é concebida como um luxo, privilégio de poucos, mas um direito a ser assegurado, constructo potente e acessível, do qual pode emergir a oportunidade para renovação. Parafraseando o poeta Manoel de Barros (2002) “Eu penso renovar o homem” – e a mulher e quantas mais autodefinições forem desejadas para além dos binarismos – “usando borboletas” (Barros, 2002, p. 74). Estas “borboletas” nos versos do poeta talvez sejam a transfiguração possível operada pela poesia na articulação com a Educação Ambiental.

Defendemos que tal transformação pode se dar por meio da promoção de um letramento poético feminista, o qual se configura como a prática educativa que conjuga a leitura, a produção e a socialização da palavra poética em diálogo com as epistemologias feministas, compreendendo a poesia como espaço de resistência e criação de sentidos outros diante das forças que tentam silenciar vozes e experiências subalternizadas. Trata-se de uma proposta que desloca o letramento do âmbito estritamente instrumental e o reinscreve como gesto político e estético: ler e escrever poemas torna-se um modo de interrogar o cânone, de valorizar autorias femininas e dissidentes, de afirmar o corpo como território de linguagem e de abrir fendas nos discursos normativos do patriarcado e do neoliberalismo.

Desse modo, incorporar a palavra poética feminina ao currículo não é mero acréscimo de vozes outrora omitidas, mas ato político de afirmação do sensível e de rompimento com estruturas patriarcais de dominação. Defender tal letramento poético feminista no ambiente escolar significa disputar a economia simbólica em que o cânone se ancora; significa também questionar a própria escola enquanto aparelho de reprodução das hierarquias neoliberais. Numa aula de poesia, ler-se e escrever-se coletivamente pode desobedecer à configuração de “empreendedor de si” que pesa sobre cada estudante, recolocando a partilha dos afetos, a afirmação da dimensão humana — não a performance métrica — no centro da aprendizagem. Ler, escrever e socializar poesia, reafirmando o direito à palavra poética, revelam-se, assim, formas legítimas de insurgência contra o capital que esvazia a vida, potencializando e afirmando a nossa humanização por meio do sensível.

REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 229-236, 2000.





BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

BLOOM, Harold. Prefácio e Prelúdio. In: BLOOM, Harold. **O cânone ocidental**. Lisboa: Círculo de leitores, 1994.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CIXOUS, Hélène. **O riso da Medusa**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.

DALLA COSTA, Mariarosa. **Mulheres e a Subversão da Comunidade**. 1971. Disponível em: <https://medium.com/qg-feminista/mulheres-e-a-subversao-da-comunidade-de-mariarosa-dalla-costa-b7449ee52519>. Acesso em: 25 maio 2023.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

DINIZ, Debora. Cadeia de papel. [Vídeo]. YouTube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IHooHy7pBR0>. Acesso em: 9 jul. 2023.

FEDERICI, Silvia. A acumulação do trabalho e a degradação das mulheres. In: FEDERICI, Silvia. **O cali-bã e a bruxa**. São Paulo: Editora Elefante, 2017.

FEDERICI, Silvia. **Reencantando o mundo: feminismo e a política dos comuns**. São Paulo: Editora Elefante, 2022.

HOOKS, Bell. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado**. Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. São Paulo: Editora Elefante, 2019a.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo**. Políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019b.

IMBRIZI, Jaqueline Maria. A (in)visibilização do patriarcado nosso de cada dia e seus impactos sobre a subjetividade das mulheres: algumas impressões retiradas da literatura e do cinema. In: DANZIATO, Leonardo; TEIXEIRA, Leônia; GASPARD, Jean-Luc (org.). **Violência de gênero e sistemas de dominação: patriarcado, colonialismo e capitalismo**. Curitiba: CRV, 2023. v. 2.

LORDE, Audre. **Irmã outsider**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LORDE, Audre. **Uma chacina pequena**. Tradução de Ricardo Escudeiro. 2020. Disponível em: <https://arribacao.com.br/2020/03/19/dois-poemas-de-audre-lorde-traducao-de-ricardo-escudeiro/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação Ambiental: questões de vida**. São Paulo: Cortes, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOLON, Susana Inês. Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica. **Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v. 11, n. 1, jan./jun., 2008.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia (org.). **Escola e literatura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

RODRÍGUEZ, Pablo René Estévez. Los fundamentos de la educación estético-ambiental. **Revista Ambiente & Educação**, Rio Grande, v. 27, n. 1, ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v27i1.14239>. Acesso em: 15 ago. 2025.

SCHMIDT, Rita Terezinha. Cânone, valor e a história da literatura: pensando a autoria feminina como sítio de resistência e intervenção. **El Hilo de la Fábula**, Santa Fé, Argentina, v. 10, p. 59-74, 2012.

SHIVA, Vandana. Reduccionismo e Regeneração: uma crise na ciência. In: **Ecofeminismo**. Belo Horizonte: Editora Luas, 2021.

TREIN, Eunice Schilling. A educação ambiental crítica: crítica de quê? In: **Revista Contemporânea de Educação**, v. 7, n. 14, ago./dez., 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.20500/rce.v7i14.1673>. Acesso em: 12 set. 2025.

