


# Estampas Sul-Sul: processos de ensino-aprendizagem na extensão em design sobre o sul global

 10.64493/INV.22.5

Laís Vitória  
Universidade de Brasília

Breno Tenório Ramalho de Abreu  
Universidade de Brasília

artigo recebido: 7.03.2026  
artigo aceite para publicação: 5.04.2026

This work is licenced under a [Creative Commons BY-NC-ND 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Vitória, L.; Abreu, B. (2026). Estampas Sul-Sul: processos de ensino-aprendizagem na extensão em design sobre o sul global. *Invisibilidades - Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*. <https://doi.org/10.64493/INV.22.5>

## Resumo

Este artigo relata a extensão realizada no ano de 2024. O objetivo consistiu no ensino sobre culturas do Sul global com técnicas de estamperia para trazer a memória dos povos a materialidade. No total, foram quinze oficinas (cerca de 60 estampas de alunos do ensino público fundamental, 20 de ensino médio, 30 de ensino superior). Ao final, desenvolvemos uma exposição na Casa da América Latina, cuja expografia valorizou os caminhos e cores dos países. Para tanto, utilizamos uma abordagem metodológica experimental, no qual a oficina era dividida em dois momentos: o primeiro, com fatos sobre o país, e o segundo, com exemplos e ensino de técnica de estamperia para aplicação. O ensino de estamperia ligado a culturas despertou interesse nos estudantes por outros aspectos culturais, como as línguas faladas pelos diferentes países, demonstrando que a vivência das oficinas contribui com a percepção do mundo. Para Bourdieu (2013), o capital cultural diferencia os estudantes, portanto, esse tipo de projeto pode diminuir a distância entre o capital cultural destes. Ao final, a extensão mostrou-se uma ferramenta de ensino e divulgação de culturas do Sul global ao trazer a materialidade de processos culturais imateriais, auxiliando na interlocução entre diferentes linguagens, meios e culturas.

**Palavras-chave:** pedagogia decolonial, diálogo intercultural, Sul global, estamperia, extensão em design

## Abstract

This article reports on an extension project carried out in 2024, which aimed to teach Southern Global cultures through textile printing techniques, transforming intangible heritage into material artifacts. A total of fifteen workshops were conducted, engaging approximately 60 elementary public school students, 20 high school students, and 30 higher education students, resulting in a diverse collection of printed designs. The project culminated in an exhibition at the Casa da América Latina, where the expography highlighted the distinctive colors and cultural trajectories of the represented countries. Methodologically, the workshops followed an experimental approach, structured in two phases: the first focused on historical and cultural context, and the second on technical instruction and application of printing methods. Linking textile design to cultural studies sparked student interest in broader aspects of the represented cultures, including linguistic diversity, demonstrating how hands-on workshops can expand worldviews. Drawing on Bourdieu's (2013) concept of cultural capital—which underscores educational disparities—this project suggests that such initiatives may help bridge gaps in students' cultural knowledge. Ultimately, the project served as an effective pedagogical tool for promoting Southern Global cultures, materializing intangible processes while fostering dialogue across languages, mediums, and traditions.

**Palavras-chave:** decolonial pedagogy, intercultural dialogue, Global South, textile printing, extension project in design

## Introdução

Pela definição do Plano Nacional de Extensão Universitária elaborado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX, 1987 como citado por FORPROEX, 2001), a extensão é definida como “processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade” (p. 9). Nesta proposta, a integração com a comunidade ocorre pelo diálogo sobre técnicas (design de estamperia) e conhecimento teóricos sobre o Sul global que resultam em práticas individuais e coletivas sobre as culturas dos países tratados. O público-alvo, estudantes de escolas públicas de ensino fundamental, médio e superior, parte desta premissa de comunicação com a comunidade, especialmente por serem de ensino público em diferentes regiões do Distrito Federal (Cruzeiro, São Sebastião, Asa Norte).

Para Paulo Freire (2015), há uma necessidade de que a educação para o povo seja crítica, que “as colocasse numa postura de autorreflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço” (Freire, 2015, p. 42). Este projeto parte também de uma didática freiriana do conhecimento, em que se aprende com contexto social e político, especialmente no contexto do Sul global.

Em complemento à Paulo Freire, o conceito de capital cultural (Pierre Bourdieu, 1979), se coloca como um interlocutor entre o conceito de uma educação libertadora e este projeto, pois o capital cultural entende que a performance escolar é injusta quando o conteúdo tratado em aula é exclusivo a determinadas classes (Bourdieu, 1979), e este projeto visa justamente a democratização do conhecimento sobre Sul global para jovens de ensino público.

Assim, tendo em conta que este projeto se insere em uma perspectiva de design decolonial (Batista & Carvalho, 2022), os países escolhidos são do Sul global: o conceito de Sul não aponta exclusivamente a uma geografia. É uma metáfora do sofrimento humano causado pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado, e da resistência a essas formas de opressão (Santos, 1995). Na dor e na luta, desigualmente distribuídas pelo mundo, cabem uma multiplicidade de conhecimentos invisibilizados e desperdiçados pela modernidade. (Santos et al, 2016)”

O presente trabalho visa transformar a memória coletiva (imaterial) dos povos originários do Sul global (BRICS+ e América Latina) a partir da materialidade, com a valorização da subjetividade dos estudantes por meio da criação artística de estamparia. Ao mesmo tempo em que os estudantes aprenderam diferentes técnicas de estamparia, tiveram acesso ao conteúdo teórico sobre países do Sul global, acessando manifestações culturais que foram silenciadas pelo genocídio e outras formas de opressão, o que é intitulado por Boaventura (2016) como prática comum da monocultura do saber.

Assim, há uma valorização das cosmovisões, narrativas do Sul global. Há uma tradução de meios, em que o conhecimento escrito ou oral é transmitido para o papel visualmente, com cores e formas que também são escolhidas pelo desejo dos estudantes, os principais protagonistas do projeto.

As escolas públicas foram escolhidas como público principal para que essa tradução entre meios (cultura imaterial para material), alcançasse justamente os jovens que provavelmente não teriam acesso ao conhecimento cultural sobre esses países e a técnicas de estamparia. Assim, o projeto também tem por objetivo o aumento do capital cultural desses estudantes e a valorização da criação artística destes jovens, com o objetivo de difundir o conhecimento e integrar diferentes visões de mundo.

A perspectiva de aprendizado ultrapassa o conhecimento cultural e perpassa o entendimento de que a manutenção de nossas tradições, culturas e mesmo territórios está conectada com a integração junto a países do Sul global que podem se fortalecer por meio de trocas culturais. A formação dos estudantes, neste sentido, é extremamente importante para que as próximas gerações entendam a importância de suas culturas, mas também compreendam os processos históricos pelos quais o mundo passou, assim, auxiliando outras culturas oprimidas, com participação ativa na descolonização e no multilateralismo por meio da cultura. Consoante a isso, a extensão contou também com a participação da embaixada de alguns países, como Índia e Rússia.

A presença das embaixadas auxilia nessa conexão cultural, pois os estudantes tiveram a possibilidade de ouvir vozes e expressões de outros países.

O presente artigo divide-se em três seções, sendo que, na primeira retomam-se marcos do referencial teórico que subsidiou o projeto de extensão; na segunda, apresenta-se a metodologia empregada para realizar o projeto; e, na terceira, expõe-se os resultados obtidos com reflexões críticas.

### Referencial Teórico

O conceito de design que adotamos neste trabalho refere-se a “investigações sobre as relações entre o homem e seu cotidiano que envolve artefatos, processos e meio ambiente” (Maynardes et al., 2020, p. 169), assim, design é

visto como mediador entre essas relações, como parte do processo de construção humana. Desse modo, o processo de ideação do projeto, da oficina, e a própria prática da oficina, até o resultado final, é design, não apenas o produto finalizado – as estampas. Já os artefatos, que, neste projeto são representados pelas estampas, e os objetos usados como exemplos de cada cultura estudada são “considerados produtos culturais . . . Carregam em si hábitos, valores sociais, costumes e crenças e contribuem para condicionar as práticas sociais, os modos de pensar e as formas de comportamento” (Maynardes et al., 2020, p. 170).

É essencial afirmar que este projeto tem uma abordagem decolonial no âmbito do design, o que significa que parte de um posicionamento teórico e metodológico crítico à matriz colonial de poder, considerando-se este como forjado a partir do controle da economia, do controle da autoridade, do controle de gênero e sexualidade, e do controle da subjetividade e conhecimento (Mignolo, 2017). Em relação à prática educativa decolonial, Catherine Walsh (2012), com seu conceito de interculturalidade crítica, um projeto político que passa pelo diálogo entre culturas e pelo educativo, diz que é necessário não apenas mudar a forma com que nos relacionamos com outras culturas, mas também mudar as estruturas de poder que são coloniais, pensar em novas estruturas juntos, enquanto Sul global. Espaços como este projeto, no qual os jovens têm a possibilidade de utilizar suas subjetividades para criar com culturas do Sul global, coloca em prática a interculturalidade crítica, e assim se insere no contexto decolonial.

Já a autora Linda Tuhiwai Smith (2013), mulher indígena do povo Maori, na Nova Zelândia, articula como a educação e pesquisa dos povos indígenas pode seguir uma matriz decolonial a partir das práticas que eles já exercem em suas comunidades. Esse projeto busca se conectar com as subjetividades dos estudantes justamente para valorizar suas identidades. Em relação à identidades, a maioria dos estudantes que participaram do projeto eram jovens negros, portanto há outra camada de discussão decolonial, especialmente em relação à necropolítica, que subjuga os corpos a determinados espaços (Mbembe, 2018). Esse projeto permite que conheçam outras realidades e opressões que diferentes povos do Sul global passaram, assim como a contemporaneidade das questões. Ainda sobre essa matriz colonial, Quijano (2005) enfatiza que o controle europeu se dá por meio de todas as formas de subjetividade. Conforme o autor: “Como parte do novo padrão de poder mundial, a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento e da produção do conhecimento” (Quijano, 2005, p. 121).

Sob essa perspectiva, este projeto focaliza a desconstrução do conhecimento colonial, em sua perspectiva europeizada de depreciação das nações do Sul global, assim como na sua relação com a subjetividade, consoante a Batista e Carvalho (2020):

Uma vez que o Sul é diverso, as outras formas de pensar e praticar o design não são entendidas enquanto modelo único, e essa diversidade pode se constituir enquanto abordagem ontológica que venha a contrapor a tradição antropocêntrica do pensamento único (p. 14).

Ao se focar na desconstrução do conhecimento colonial, é preciso trazer os

conhecimentos e práticas ancestrais de povos do Sul global, especialmente, de povos originários. O produto do processo de design, neste caso as estampas, permite que as narrativas sejam contadas a partir de valores, conceitos e visões próprias, sem a necessidade de recorrer a práticas da epistemologia dominante europeia. Assim, o multiculturalismo também é valorizado neste processo. Em termos educacionais, Bourdieu (2013) pensava o capital simbólico enquanto ferramenta das elites para se manter no poder. Para o autor: “O capital simbólico dos que dominam a ‘alta sociedade’ . . . Ele é a forma sublimada de que se revestem realidades tão claramente objetivas como aquelas registradas pela física social, castelos ou terras, títulos de propriedade, de nobreza ou de ensino superior” (Bourdieu, 2013, p. 110). Esse capital simbólico se reflete nos sistemas educacionais, sendo que há um cerceamento do acesso aos bens simbólicos, não permitindo que jovens de poder aquisitivo menor e que vivem nas periferias tenham o mesmo acesso de jovens de classe média e alta têm a diferentes culturas, línguas e linguagens. Nesse sentido, o presente projeto trabalhou para a construção do capital simbólico de jovens de escolas públicas a partir de uma visão decolonial do Sul global e do acesso a práticas artísticas. A percepção da diversidade das identidades do Sul global a partir de metodologias baseadas nas próprias culturas traz uma vertigem que suspende o céu, como ensina Krenak (2020): “Suspender o céu é ampliar o nosso horizonte; não o horizonte prospectivo, mas um existencial. É enriquecer as nossas subjetividades, que é a matéria que este tempo que nós vivemos quer consumir” (p. 46). Este gênero de dinâmica é necessário para a luta contra o legado colonial, que até hoje permanece presente nas opressões, consoante Batista e Carvalho (2020):

Atualmente, testemunhamos a permanência e aprofundamento do legado colonial, especialmente através do recrudescimento de discursos neofascistas que reavivam as estratégias de violência contra os mais pobres, em especial jovens e negros. O espírito de dominação também se endurece contra as mulheres, populações LGBTQIA+, povos indígenas e quilombolas e todos aqueles que buscam proteger não apenas seus corpos, como também sistemas culturais e ambientes marcados pela diversidade. Essas violências são um retrato da perpetuação e fortalecimento de instrumentos coloniais gestados como forma de garantir a hegemonia da cultura da dominação (p. 8). Nessa perspectiva, há uma vertigem do Sul-Sul inerente ao projeto, pois os jovens desenvolveram novas percepções sobre o Sul global, ao mesmo tempo que a identidade sul-americana foi valorizada, e as opressões coloniais expostas em todo o processo. A criação de estampas a partir de culturas do Sul global, a subjetividade do processo, as diferentes linguagens, línguas e caminhos particulares dos estudantes e das oficinas, são parte desta vertigem.

### Metodologia

No método experimental, o objetivo é provar (ou refutar) uma hipótese a partir de um experimento. No caso, o uso das oficinas para diferentes níveis de estudo, com integração entre a prática individual e conhecimento cultural sobre países

do Sul global, é uma prática inovadora que provou a hipótese inicial de que aliar o conhecimento cultural a uma prática subjetiva poderia auxiliar na conexão dos estudantes com os países do Sul global, com uma valorização dessas culturas. O projeto foi desenvolvido de maio a dezembro de 2024, tendo sido aprovado pelo Decanato de Extensão da Universidade de Brasília e pela Casa da América Latina (CAL) no edital das Casas de Cultura. Com a aprovação do projeto, foram selecionadas duas bolsistas da graduação, cinco extensionistas da graduação e três da pós-graduação. As oficinas direcionadas para o público começaram no dia 24 de junho e se encerraram dia 16 de novembro de 2024.

Nas três primeiras oficinas, o professor orientador da ação de extensão ensinou aos extensionistas e às bolsistas técnicas de estamparia (planejamento de estamparia modular, dobradura do papel e recorte do módulo), que foram usadas pelos extensionistas no projeto em todas as oficinas, fosse para estudantes do ensino fundamental, médio, ou superior.

As oficinas ocorreram nas próprias escolas, com os extensionistas e bolsistas se descolando até as escolas para aplicarem as oficinas. No entanto, para os estudantes universitários, as oficinas ocorreram na própria universidade, no Laboratório de Design de Moda. A didática foi adaptada para cada idade, tanto em conteúdo sobre os países quanto às atividades práticas de estamparia. Para os jovens do ensino fundamental, foi usado um modelo de uma grade para facilitar o entendimento do que é módulo, a unidade primária de qualquer estampa. A didática relativa ao país também foi diferente, pois ao invés do conteúdo ser exposto de maneira unilateral, o principal da apresentação foram questões para incitar os estudantes a refletirem sobre o que já conhecem em relação ao país. Os países escolhidos foram Rússia, Índia, Colômbia, Argentina, México, Peru e Brasil. Como pré-requisito para a seleção dos países, este deveria estar incluído na perspectiva de Sul global, ao mesmo tempo que também houve a influência da disponibilidade das embaixadas ao projeto (como a embaixada russa), assim como contatos com jovens estudantes destes países (como no caso da Colômbia). As pesquisas sobre os países buscaram trazer perspectivas decoloniais sobre os países, seja em termos culturais, sociais ou históricos. Dessa forma, os estudantes foram constantemente lembrados do embate cultural entre culturas e povos que foi a colonização. O trabalho temático com os países buscou responder questões básicas, mas também visou promover a conexão dos estudantes com a cultura material e imaterial dos países, aprofundando-se em questões específicas, especialmente para os jovens do ensino fundamental e ensino médio. Um exemplo seria a oficina que tematizou a cultura do Peru, em que houve uma tentativa de conectar os estudantes com o país a partir do conhecimento prévio dos jovens. Sendo que, quando foi pedido para nomearem um guerreiro peruano presente em um jogo bem famoso, ao menos dois conseguiram responder, o que significa que o objetivo de conectá-los e lembrá-los da presença do país em suas vidas funcionou. Outro aspecto importante foi a questão da resistência dos povos e territórios, em que com poucos slides foi possível trazer um panorama de cidades e povos que resistiram à colonização, e inclusive com perspectivas contemporâneas de resistência, como a lenda de fundação do império inca, que, até hoje, é encenada no lago Titicaca, no Peru. A parte da materialidade também foi enfatizada nas oficinas, pois sempre havia a presença de objetos dos países, e perguntas focadas na questão da materialidade sempre eram trazidas: em quais

objetos você gostaria de ver suas estampas?

Com duas horas de oficina divididas em duas etapas (prática e teórica), e cerca de trinta minutos exclusivos para a prática, as oficinas também contaram movimentos externos (a vinda de convidados originários dos países), com objetos físicos que permitiram a integração dos jovens com as culturas de forma material. As pesquisas de seleção das estampas dos países da América Latina foram feitas a partir do catálogo da Casa da América Latina (CAL), da Rússia e Índia com o contato das próprias embaixadas, que fizeram sugestões sobre as tipografias de estampas.

Assim, vários artistas foram convidados a participar, esse diálogo foi feito a partir de quem os participantes do projeto conheciam anteriormente, mas também com a mediação das embaixadas, como foi feito pela embaixada da Índia, que passou o contato de uma gestora cultural indiana. Ela contribuiu enormemente para o projeto, tendo feito um vídeo explicativo sobre o histórico das estampas na Índia relacionando com questões históricas e sociais, o que também ressoou a perspectiva decolonial que foi buscada durante todo o projeto. Esse tipo de participação ocorreu nas oficinas com a Rússia, Índia e Colômbia. Na oficina sobre a Argentina, houve a participação de um jovem pesquisador sobre estampas deste país.

Quanto à produção de estampas, etapa prática das oficinas, para os alunos do ensino médio, o conteúdo já foi mais elaborado, com dados específicos que poderiam servir de subsídio para a elaboração de redações. Em termos de técnicas de estamperia, a mais fácil e mais usada foi a criação de módulo manual com encaixe perfeito, especialmente com recorte, por trazer uma prática além da visualidade (desenho), mas também da manualidade ao recortar o papel.

Já para os jovens de graduação, o conteúdo relativo aos países trouxe tópicos específicos, especialmente sobre diferentes povos e épocas deste território, assim como diferentes práticas artísticas deles, o que permitiu que usassem este conteúdo na segunda parte da oficina, que era a prática de estamperia. A prática da estamperia, para os estudantes de graduação, também foi mais complexa, pois foi a técnica de encaixe perfeito com dobradura. Com o tempo de duas horas das oficinas, os estudantes puderam se dedicar, sem se cansar de qualquer etapa da oficina, sendo que a parte teórica foi menor, e eles permaneceram na parte prática por mais tempo, comparando com os outros níveis de estudo. Assim, tiveram uma liberdade maior para desenvolver sua própria subjetividade e estética com diferentes técnicas. O fato do projeto ter durado por meses permitiu que os estudantes pudessem ter acesso a uma técnica por oficina. Os estudantes de graduação trabalharam individualmente, ao contrário dos estudantes do ensino fundamental.

Os produtos das oficinas, bem como pesquisas feitas sobre cada país foram agrupadas em uma exposição final realizada na Casa da Cultura da América Latina da UnB, que fica no Setor Comercial Sul em Brasília. Para essa exposição, foram feitas sete pranchas, uma para cada país, inclusive para o Brasil. O conteúdo textual das pranchas foi dividido em três partes: sobre o país, sobre as estampas e sobre as oficinas. O conteúdo visual complementou os tópicos textuais com fotos do país, fotos das estampas típicas e fotos das oficinas.

## Resultados

Brasília, por ser a capital do Brasil, está em uma posição estratégica para implementar novos modelos educacionais. Um exemplo disto é o Centro Educacional do Lago Norte (CEDLAN), que é a primeira escola bilíngue do Distrito Federal, tendo um acordo com a embaixada da França para disponibilização de aulas de francês para os seus estudantes. Assim, implementar projetos como o Estampas Sul-Sul pode dar visibilidade não apenas para as culturas do Sul global, mas para novos modelos educacionais, como este que une cultura, arte e diferentes linguagens.

Os estudantes demonstraram abertura e interesse no aprendizado sobre outras culturas, especialmente quando havia a presença de algum cidadão do país em questão. A principal dificuldade, especialmente para os jovens do ensino fundamental, foi o aprendizado das técnicas de estamperia em si. Em todos os casos, tivemos como relatos dos estudantes o fato de que se surpreenderam com o conhecimento adquirido sobre os países, especialmente com conceitos como o Sul global, e também com a reflexão sobre a própria América Latina, com a percepção de pouco conhecimento adquirido, até então, neste âmbito. Assim, este projeto inicial demonstra grande potencial para adensamento do ensino sobre o Sul global e maior conexão com os povos irmãos da América Latina.

A primeira oficina realizada pelos extensionistas e bolsistas teve por público-alvo alunos do ensino fundamental do Centro de Ensino Fundamental Athos Bulcão. O país estudado foi a Rússia, sendo trabalhadas, especialmente, as estampas russas Mazen e Northern.

A oficina foi dividida em um momento teórico e um momento prático. Todas as oficinas foram divididas dessa forma, para que houvesse uma introdução à cultura, fatos históricos e geográficos dos países do Sul global. A cada oficina foram levados objetos dos países alvo para discussão coletiva. Neste primeiro caso, conforme se pode ver na figura 1, os objetos foram uma matrioska, uma colher com a estamperia Khokhloma, e um livro escrito em russo, no alfabeto cirílico, o qual despertou imensamente a curiosidade dos jovens para ouvir a língua russa, após perceberem que o alfabeto em russo é diferente do alfabeto romano utilizado na língua portuguesa.

Na parte teórica, também foram explicados conceitos de estamperia (módulo, sistemas de repetição, elementos de ritmo etc.). Ademais, os jovens aprenderam alguma técnica específica de estamperia. No caso específico da primeira oficina, a técnica foi de recorte do módulo. Neste caso, a oficina recebeu a visita do adido de comunicação da embaixada russa, que respondeu a perguntas dos jovens estudantes e, a pedido deles, disse algumas frases em russo. O engajamento dos estudantes nesta oficina demonstrou que o interesse deles se expandiu ao entenderem que a linguagem russa não faz uso do alfabeto romano. Enquanto jovens recém-alfabetizados, a visualidade de outro alfabeto e a escuta de uma nova língua claramente afetou a percepção de mundo deles. O livro em russo foi o material de maior interesse deles. Portanto, trazer objetos, além do conhecimento imaterial sobre estas culturas, também resultou em uma integração maior dos jovens com as culturas estudadas.

Como eram muitos estudantes, estes foram divididos em duplas ou trios para a confecção da estampa. Ao final, eles demonstraram, por meio da produção de estampas, terem apreendido o conteúdo da oficina, sendo que, em sua maioria,

seguiram a temática e estética mostrada em aula. Pode-se ver, na sequência, uma das estampas produzidas nessa oficina:



Figura 1: Exemplo de estampa produzida na oficina sobre a Rússia (Autores, 2024).

Depois da primeira oficina, foi percebido que um template para as técnicas facilitaria, o que foi feito. Em todas as oficinas os estudantes, fossem de ensino fundamental, médio ou superior, conseguiram desenvolver as estampas, mesmo com o uso de técnicas diferentes a cada oficina. Foi unanimidade entre eles que o conhecimento sobre os países não era algo que tinham tido acesso anteriormente. Enquanto exemplo de oficina para o ensino superior, selecionamos a segunda oficina realizada no dia 12 de julho de 2024, cujo público-alvo foram estudantes da própria Universidade de Brasília. A oficina ocorreu no laboratório de design de moda do departamento de design da universidade e teve cerca de vinte estudantes participantes. Com foco na América Latina, o país escolhido para a oficina foi o Peru, com destaque para as culturas pré-incas, em especial a cultura Chavín e cerâmicas chulucanas. A dinâmica da oficina seguiu da mesma forma que a primeira, sendo dividida em um momento teórico e, depois, de caráter prático, instanciando o trabalho com técnicas de estamparia. Como os estudantes eram da graduação em design, já com experiência em técnicas visuais, cada estudante fez a sua própria estampa.

A técnica de ensino usada para a estamparia foi de planejamento de estamparia modular, conforme é possível ver na figura 2.

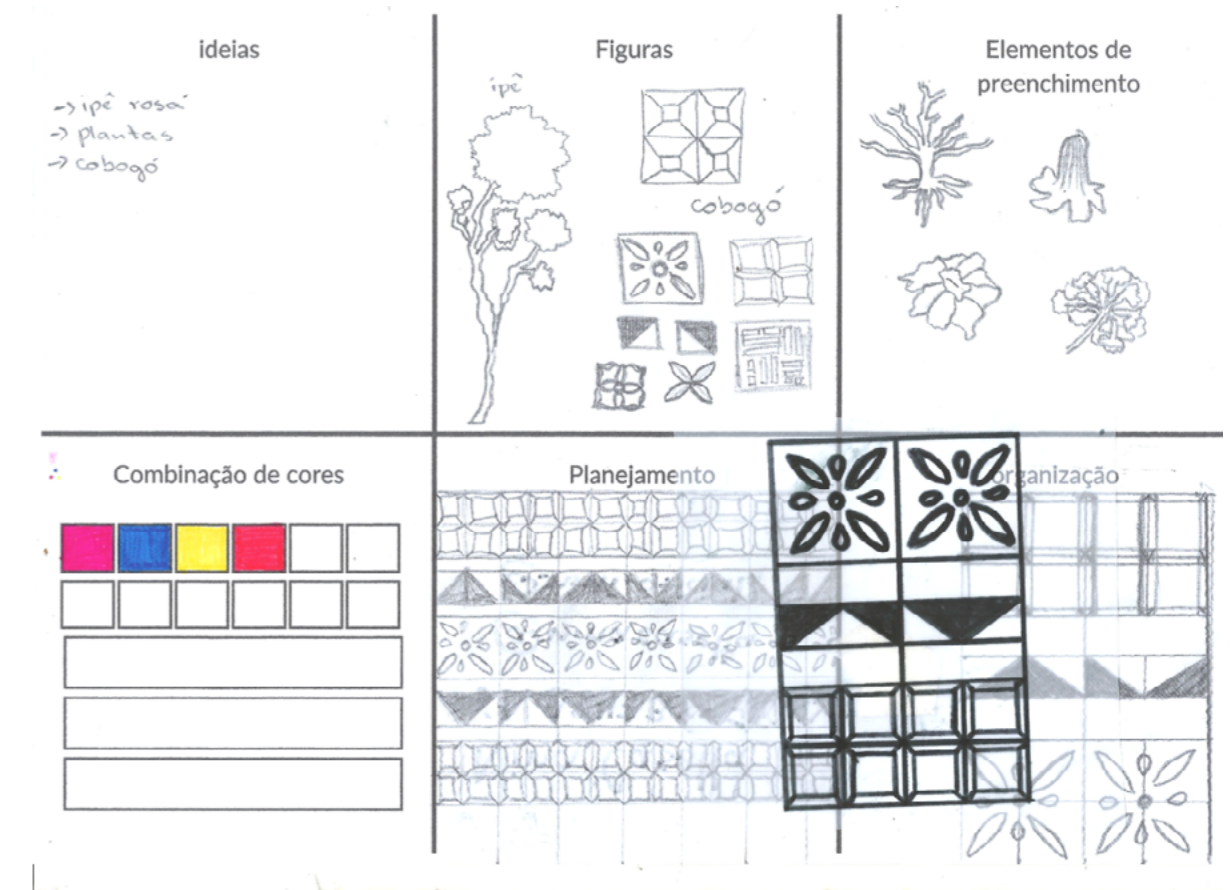


Figura 2: Exemplo de estamparia modular (Autores, 2024)

Enquanto exemplo de oficina para ensino médio, foi selecionada a oficina, realizada no dia 30 de agosto de 2024, no Centro de Referência das Juventudes, em Belo Horizonte, Minas Gerais. Essa oficina contou com a participação de uma jovem indígena colombiana, Rosa Ramirez, que relatou para os estudantes sobre sua cultura e seu país. A língua utilizada pela palestrante foi o espanhol, que contou com a tradução de uma outra colega. A técnica usada foi de planejamento de estampa modular. Abaixo um exemplo de produção realizada na figura 3.

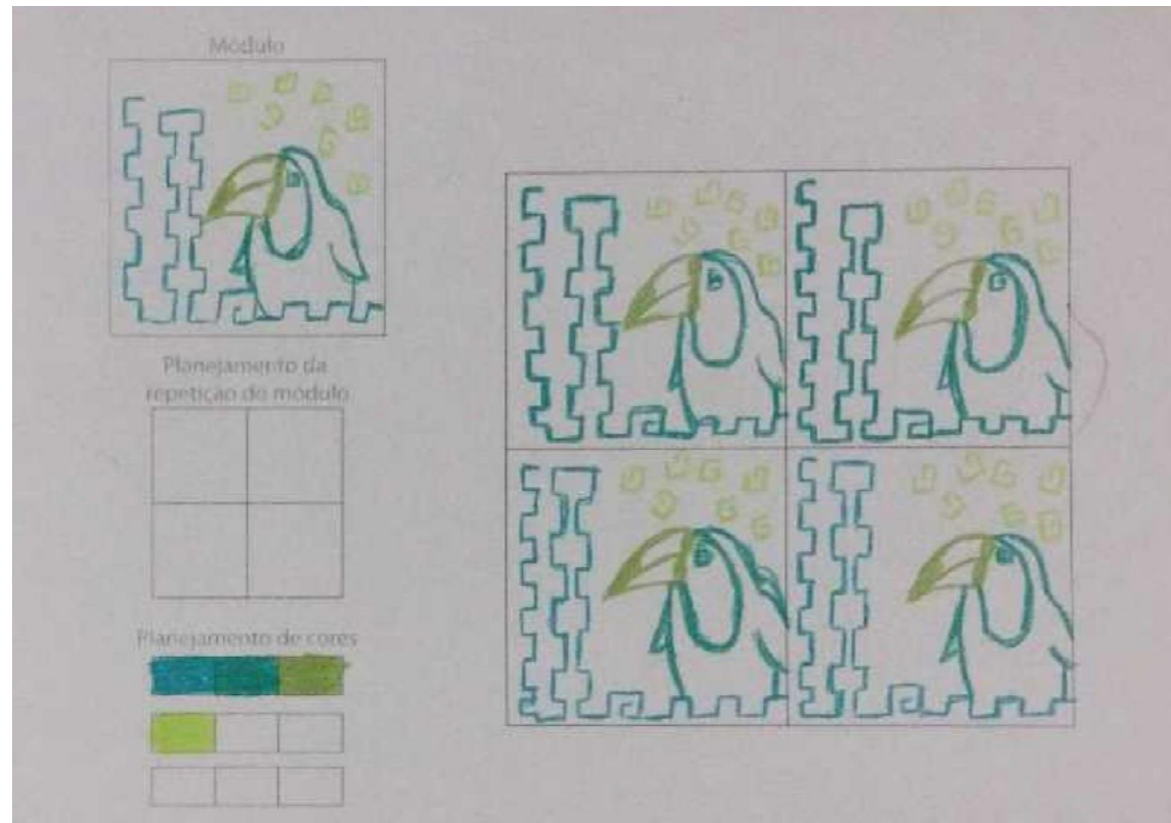


Figura 3: Exemplo de estampa produzida na oficina sobre a Colômbia (Autores, 2024)

Ao final das oficinas, tivemos a produção de cerca de 60 estampas de alunos do ensino público fundamental, 20 de ensino médio, 30 de ensino superior, que foram selecionadas e reunidas em uma exposição final do projeto realizada na Casa da América Latina, do dia 9 ao dia 13 de dezembro, e contou com o trabalho de expografia do coordenador do projeto, que orientou os bolsistas e extensionistas também neste momento final. Na expografia final, foi criado um caminho com cores que representavam os países, e seguindo estas cores no chão, era possível chegar às estampas e pranchas explicativas sobre os países. Nas pranchas explicativas, foram colocadas frases de autores famosos dos países sobre suas nações, contexto geográfico, contexto histórico, descrição das populações e relação dos países com o Brasil.

Em termos materiais, havia estampas em tecidos, estampas em papéis de diferentes tamanhos, o que formava uma exposição diversa e rica. No centro, ao entrarem, havia um texto inicial explicativo e atrás objetos dos países colocados em destaque. Entre os objetos, tivemos uma matrioska russa, um globo de neve com o Taj Mahal, tecido com estampa peruana, cesta trançada de palha de população indígena amazônica, pintura ancestral mexicana em couro, cerâmica marajoara e tecido artesanal de alpaca peruano. As estampas participantes da

exposição foram selecionadas pelos extensionistas e bolsistas a partir do conjunto de estampas realizadas nas oficinas, tendo como critérios de seleção a adequação ao tema e o bom emprego das técnicas de estampa, sendo que se tomou o cuidado de que todos os países e técnicas de estampa fossem representados. Cada prancha produzida para cada um dos países tematizados, foi composta por um primeiro tópico que contava com: uma citação de um autor nacional sobre o país, uma explicação sobre o autor citado; imagens de paisagens típicas, contextualizando o meio-ambiente do país; imagens dos povos originários presentes; referências à principal produção econômica do país (agrícola, industrial etc.). Já no segundo tópico, sobre as estampas, o foco está nas produções destas: Quem produz, quais os povos, qual o significado das estampas para eles, onde no país elas são produzidas, qual o nome do tipo de estampas típicas (exemplo: Huipil). E, por fim, o terceiro tópico contou com uma descrição da oficina, do público, e fotos das oficinas.

Pode-se ver, na sequência, exemplos de duas pranchas temáticas, sendo a primeira do Peru e a segunda da Índia (figura 4 e 5).



Figura 4: Prancha temática sobre o Peru (Autores, 2024)

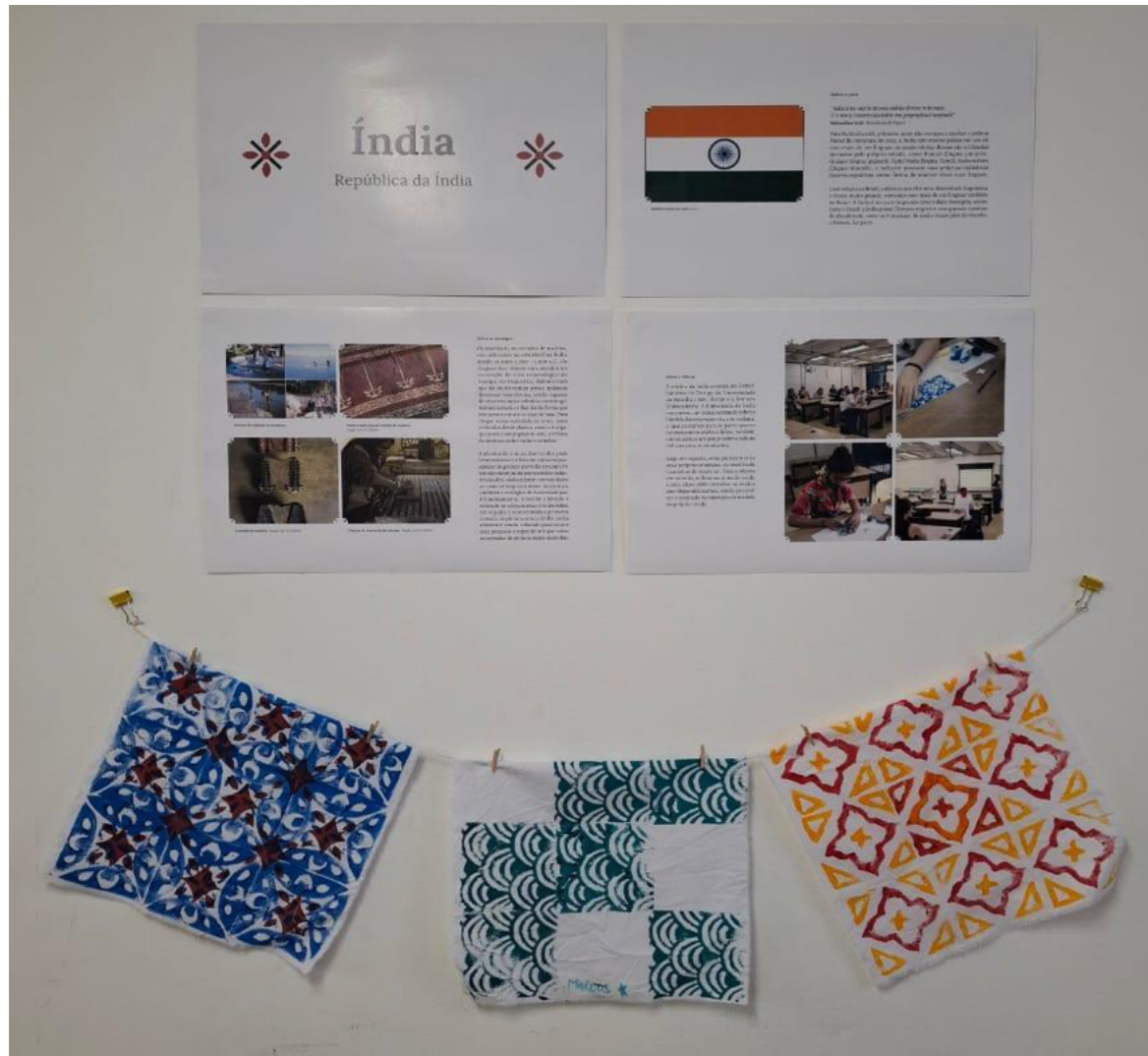


Figura 5: Prancha temática sobre a Índia (Autores, 2024)

Como conclusão do projeto, foi realizada na própria Casa da América Latina (CAL), uma última oficina para produção de estampas sobre a cultura brasileira, com a técnica de corte de módulo. A oficina consistiu em uma visita guiada pela exposição, introdução do projeto ao público (estudantes universitários), e prática de estamparia com a técnica de corte do módulo.

### Considerações Finais

O formato da extensão, que permite à universidade se integrar com a comunidade externa, também possibilita uma integração internacional da comunidade escolar, especialmente de escolas públicas, que normalmente não teriam essa possibilidade. Ademais, trazer as culturas do Sul global também inverte a lógica colonialista, pois esse estudo traz culturas que passaram por processos históricos de opressão similares ao que o Brasil passou, o que pode mostrar novas perspectivas de questões que os jovens estão acostumados em seu dia-a-dia, como o racismo e outras formas de violência derivados da colonialidade. É importante destacar que a valorização de culturas não brancas/europeias, pode ter contribuído para a valorização da autoestima de jovens, sendo que nas escolas, de ensino fundamental e médio, a maioria dos jovens que participaram das oficinas eram negros e pardos.

O processo foi inovador, pois trouxe a interlocução entre diferentes linguagens (oralidade, escrita, visual, tátil), diferentes meios (as oficinas sempre traziam

técnicas de estamparia diferentes umas das outras), culturas (russa, indiana, peruana, colombiana etc.). Este processo é especialmente importante para a discussão sobre as culturas latino-americanas, as quais normalmente os jovens não têm acesso a elementos culturais importantes, como filmes, músicas e até mesmo a história. Portanto, usar o espaço de extensão para essa divulgação permite que a universidade cumpra seu papel de democratização do conhecimento.

O design estava presente enquanto processo, mas também com a criação de objetos e uso de objetos conectados às diferentes culturas. Este projeto demonstrou a importância de conectar a educação da cultura imaterial com a material, de permitir aos estudantes se conectarem de maneira material, criativa a culturas que de outra forma estariam geograficamente e culturalmente distantes da realidade material dos estudantes. A estamparia trouxe a subjetividade dos jovens como protagonistas do processo de ensino, e a exposição valorizou este processo ao expor as obras como representantes destas culturas. Na exposição, já que o espaço era muito amplo, foi possível mostrar a maioria das estampas feitas pelos estudantes em diferentes materiais, tamanhos e formatos.

Avalia-se que a realização de oficinas para jovens estudantes, ao mesmo tempo que conecta as culturas do Sul global com um conhecimento coletivo das escolas, também traz impressões pessoais que resultam em processos subjetivos, estes tendo por consequência belíssimas estampas presentes nesta exposição. Assim, este projeto valoriza a memória coletiva e individual de países subalternizados que, assim como o Brasil, passaram por diferentes tipos de colonização e preconceitos. Este projeto e exposição buscam trazer memórias de terras e povos que, apesar de geograficamente distantes, estão próximos na luta anti-imperialista.

Em termos de perspectivas para desdobramentos deste projeto no campo da pesquisa, seria possível desenvolver oficinas com menos escolas por um período maior de tempo, e com foco em menos países, para que o conhecimento sobre os países fosse mais desenvolvido, com mais detalhes sobre as culturas e povos presentes nos territórios, além de conceitos relevantes para o entendimento sobre perspectivas decoloniais. Tendo em conta que o acervo da Casa da América Latina (CAL) é amplo, seria possível também ter mais oficinas com foco nos objetos presentes no espaço museal, e também replicar as técnicas e oficinas para outros espaços museais que também busquem a conexão entre materialidade e imaterialidade presente em qualquer discussão cultural, especialmente nas discussões culturais marxistas. Dessa forma, esse projeto demonstra ser um modelo replicável para ensino e extensão de perspectivas decoloniais com valorização da subjetividade dos estudantes.

## Referências

- Batista, S., & Carvalho, R. A. P. (2022). Design e decolonialidade: fundamentos, debates e rupturas. *Arcos Design*, 13(2), 6–25. <https://doi.org/10.12957/arcosdesign.2020.69742>
- Bourdieu, P. (1979). Les trois états du capital culturel. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, (30), 3–6. *L'institution scolaire*. [https://www.persee.fr/doc/arss\\_0335-5322\\_1979\\_num\\_30\\_1\\_2654](https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1979_num_30_1_2654)
- Bourdieu, P. (2013). Capital simbólico e classes sociais. *Novos Estudos CEBRAP*, (96), 105–115. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002013000200008>
- Cavalcanti, A. H. S., & Rocha, M. A. V. (2016). Brincando com os padrões: a arte de criar estampas. *Moda Palavra E-periódico*, 9\*(17), 145–178. <https://doi.org/10.5965/1982615x09172016145>
- Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). (2001). Plano Nacional de Extensão Universitária. *Editus*. <https://www.ufmg.br/proex/wp-content/uploads/2021/12/PNEU.pdf>
- Freire, P. (2015). *Educação como prática da liberdade*. (1ª ed.) Paz e Terra.
- Krenak, A. (2020). *Ideias para adiar o fim do mundo*. (2ª ed.). Companhia das Letras.
- Leão, T. C. F. (2016). Design de superfície e estamparia têxtil: características, relações e identidades [Dissertação de mestrado, Universidade FUMEC]. Repositório institucional.
- Maynardes, A. C., Viana, D. M., Siqueira, N. M., & Queiroz, S. G. (2020). Design, cultura e materialidade. *DATJournal*, 5(3), 167–181. <https://doi.org/10.29147/dat.v5i3.265>
- Mignolo, W. D., & Oliveira, T. D. M. (2017). Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 32(94), 1–18. <https://doi.org/10.17666/329402/2017>
- Mbembe, A. (2018). *Crítica da Razão Negra*. N-1 edições.
- Quijano, A. (2005). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 201–246). CLACSO.
- Santos, B. de S. (1995). *Toward a new common sense: Law, science and politics in the paradigmatic transition*. New York: Routledge.
- Santos, B. de S., Araújo, S., & Baumgarten, M. (2016). As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa. *Sociologias*, 18(43), 14-23. <https://doi.org/10.1590/15174522-018004301>
- Smith, L. T. (2013). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples*. Zed Books Ltds.
- Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. *Revista Visão Global*, 15(1-2), 61–74. <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal>