

## APRESENTAÇÃO

### Olhares sociológicos além das palavras: o uso das imagens na pesquisa e no ensino da sociologia

William G. Soto<sup>1</sup>

Marcus V. Spolle<sup>2</sup>

Francisco S. Kieling<sup>3</sup>

Cristiano N. Bodart<sup>4</sup>

Barby B. Martins<sup>5</sup>

A presente coletânea reúne trabalhos que exploram a interface entre sociologia, imagem e pesquisa social, articulando reflexões teóricas, metodológicas e empíricas sobre a temática. Os artigos aqui apresentados demonstram a centralidade da fotografia, do cinema e do audiovisual nas ciências sociais contemporâneas, evidenciando tanto o potencial epistemológico da imagem quanto sua força política, pedagógica e cultural. Embora distintos em seus objetos e contextos, os textos podem ser organizados em quatro núcleos temáticos, que dialogam entre si e revelam a diversidade de caminhos percorridos pela sociologia da imagem.

No primeiro núcleo, dedicado às metodologias visuais e práticas de pesquisa, destacam-se contribuições que colocam a fotografia e o audiovisual no centro da investigação sociológica. O artigo “A fotografia na sociologia:

---

<sup>1</sup> Docente e pesquisador na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) desde 2006, atuando no curso de Ciências Sociais e no Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7212-8466>. E-mail: [william.hector@gmail.com](mailto:william.hector@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Sociologia pela PPGS/UFRGS. Professor Associado UFPel. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7339-8396>. E-mail: [sociomarcus@gmail.com](mailto:sociomarcus@gmail.com).

<sup>3</sup> Professor Associado do Departamento de Sociologia e Política da Universidade Federal de Pelotas. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5301-2190>. E-mail: [franciscokielsing@gmail.com](mailto:franciscokielsing@gmail.com).

<sup>4</sup> Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP), atua como professor do Centro de Educação (Cedu) e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS-ICS) da Universidade Federal de Alagoas (UFAI). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2195-2145>. E-mail: [cristianobodart@hotmail.com](mailto:cristianobodart@hotmail.com).

<sup>5</sup> Professora Adjunta do Departamento Acadêmico de Ciências Sociais da Universidade Federal de Rondônia - UNIR, Campus José Ribeiro Filho (Porto Velho). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7117-6260>. E-mail: [barby@unir.br](mailto:barby@unir.br).

cartografia da produção científica brasileira e internacional” de Lucas F. Vasques, realiza uma análise bibliométrica e lexical da produção acadêmica nacional e internacional sobre fotografia, revelando disputas teóricas e metodológicas no campo da sociologia visual. Em perspectiva complementar, “A Fotografia entre a Academia e a Rua: da fotografia de rua até os estudos sobre juventudes urbanas” de Jesus M. Pereira, problematiza os usos da fotografia em pesquisas etnográficas urbanas, propondo práticas colaborativas como “caminhar com” e “fotografar com”. Já “Photovoice como metodologia participativa em grupos focais: o uso da fotografia na pesquisa sociológica” de Natália C. C. Branco, apresenta a aplicação do Photovoice em pesquisas com jovens, ressaltando o potencial da imagem na participação, escuta e protagonismo dos sujeitos. Por fim, “Cinema e sociologia: relações e processos entre o documentário e a pesquisa social” de Marcia Malcher, aproxima cinema e sociologia, discutindo paralelos entre documentário e pesquisa acadêmica e propondo um guia prático para integrar o fazer fílmico à investigação sociológica.

O segundo núcleo concentra-se no ensino de sociologia e nos recursos audiovisuais, examinando tanto a produção acadêmica quanto experiências didáticas inovadoras. “Ensino de sociologia e imagem: um balanço da produção científica na pós-graduação” dos autores Cristiano N. Bodart e Cassiane C. R. M. Bodart, apresentam um panorama das dissertações brasileiras que articulam ensino de Sociologia e imagens, evidenciando avanços e limitações. Complementarmente, “Produção audiovisual como resistência curricular: guias didáticos para o ensino de sociologia em tempos de reforma do PNLD” de Roderick S. Viana, analisa o uso do audiovisual nos materiais aprovados pelo PNLD e propõe sequências didáticas que valorizam a autoria estudantil e a resistência curricular. Nesse mesmo horizonte, “Entre cliques e provas: sociologia da imagem e etnografia das avaliações educacionais de larga escala nas escolas municipais de Manaus” de Camila F. Silva, Armando B. F. Filho e Marúcio J. Bezerra, articulam etnografia e fotoetnografia para compreender como políticas avaliativas se materializam simbolicamente no cotidiano escolar.

No terceiro núcleo, dedicado às representações sociais, políticas e culturais na imagem, os artigos investigam a fotografia como arena de disputas simbólicas. “Quadros da fronteira: gênero e sofrimento nas imagens de refugiados venezuelanos” de Bruno H. S. Jesus, examina imagens jornalísticas de refugiados, destacando como gênero e sofrimento são representados de forma desigual, seja pela ênfase na figura da mulher cuidadora, seja pela construção alegórica da masculinidade como superação e liderança. Em registro distinto, “¿Revolución o capitalismo? la dialéctica de la imagen del Che en Chevolution” Gómez e Spolle analisam a transformação da icônica imagem do Che Guevara em mercadoria cultural, discutindo seus usos e ressignificações políticas.

Por fim, o quarto núcleo reúne experimentações fotográficas e caminhográficas da vida urbana, trazendo à tona perspectivas inovadoras de leitura da cidade. “Olhar em Movimento: a caminhografia e a construção visual da vida cotidiana” Gómez e Costa apresentam a caminhografia como método sociológico capaz de captar fluxos, resíduos e dinâmicas invisíveis do cotidiano urbano, articulando deslocamento e registro visual. Complementarmente, o ensaio fotográfico “O tempo lento e a correria na cidade: observando o cotidiano da economia do crack” Gómez e Costa exploram as contradições entre lentidão e aceleração na economia do crack em Pelotas, revelando como a lógica da “correria” se inscreve nos corpos e territórios, tensionando temporalidades sociais distintas.

O conjunto de artigos aqui reunido evidencia a vitalidade da sociologia da imagem e sua capacidade de renovar os modos de investigar, ensinar e intervir socialmente. Ao transitar entre a pesquisa empírica, a análise crítica e a prática pedagógica, as contribuições reafirmam que fotografia, cinema e audiovisual não são apenas ilustrações do social, mas formas constitutivas de conhecimento, memória e disputa política.

Esta edição conta ainda com quatro artigos de fluxo livre: “Refletindo sobre as percepções e as perspectivas dos/as bolsistas Pibid Sociologia/Filosofia da UFMT”, de Silvana Maria Bitencourt; “Prekäre Unternehmer o precarios empreendedores: ser delivery en tiempos de algoritmos y neoliberalismo”, de Alejandro Mariatti e Rosina Hernández;

“Terra e território: repertórios de ação coletiva da Teia dos Povos do Brasil”, de Jeniffer Hübner; “Actitud de los países latinoamericanos ante la guerra de Ucrania en el contexto de la Doctrina Monroe”, de Raina Zimmering e a resenha do livro “Alertando em cenários de incerteza: o alerta e suas sinalizações”, produzida por Fábio Peixoto.

#### **Equipe Editorial da Revista NORUS**

Prof. Dr. Marcus Spolle (PPGS/UFPEL)

Profa. Dra. Carla Michele Rech (PIPD/PPGS/UFPEL)

Amanda Albuquerque (Doutoranda/PPGS/UFPEL)

Julia Boanova Bohm (Doutoranda/PPGS/UFPEL)

Lucas Fernandes Tavares (Doutorando/PPGS/UFPEL)

Nara Beatriz Matias Soares (Doutoranda/PPGS/UFPEL)

Regis Fernando Freitas da Silva (Doutorando/PPGS/UFPEL)

Roberta Nessa (Doutoranda/PPGS/UFPEL)

Tainá Cardozo de Oliveira (Doutoranda/PPGS/UFPEL)

Thays Alves da Silva (Doutoranda/PPGS/UFPEL)

Umaro Seidi (Doutorando/PPGS/UFPEL)



## A FOTOGRAFIA NA SOCIOLOGIA: CARTOGRAFIA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA E INTERNACIONAL

Photography in Sociology: Cartography of Brazilian and international scientific production

Lucas Flôres Vasques<sup>1</sup>

Thaís Cristina Caetano de Souza<sup>2</sup>

Luana Estela Di Pires<sup>3</sup>

### Resumo

Este artigo realiza uma cartografia da produção sociológica sobre fotografia no Brasil e no cenário internacional, com base em análises bibliométricas e lexicais realizadas por meio dos *softwares* IRaMuTeQ e VOSviewer. A partir de um *corpus* de artigos indexados nas bases SciELO e Web of Science, investigam-se os repertórios conceituais, os eixos temáticos e que estruturam o uso da fotografia como objeto e instrumento de pesquisa nas ciências sociais. Os resultados evidenciam que a produção brasileira está fortemente ancorada no referencial bourdieusiano, com ênfase em abordagens teóricas e simbólicas, enquanto a produção internacional se destaca pelo uso metodológico e aplicado da imagem, especialmente em pesquisas sobre saúde, juventude, gênero e consumo digital. A fotografia revela-se, assim, uma arena de disputas epistemológicas, refletindo distintos modos de fazer científicos e formas de consagração nos campos acadêmicos analisados. O artigo conclui pela necessidade de articular criticamente densidade teórica e metodologia, promovendo uma sociologia visual ou da imagem que seja, ao mesmo tempo, reflexiva, situada e sensível às transformações contemporâneas da cultura visual.

**Palavras-chave:** Sociologia Visual; Sociologia da Imagem; Fotografia; Análise Bibliométrica; IRaMuTeQ; VOSviewer.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Mestre em Ciências Sociais (UNESP). Pesquisador-bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Pesquisador no NESPOM (Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Emoções, Sociedade, Poder, Organização e Mercado). Pesquisador Visitante na École Normale Supérieure de 2025 até 2026. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1124-8506>. E-mail: [lucasvasques2009@gmail.com](mailto:lucasvasques2009@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutoranda em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Mestre em Ciências Sociais (UNESP). Pesquisadora-bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Pesquisadora no NESPOM (Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Emoções, Sociedade, Poder, Organização e Mercado). Pesquisadora Visitante na École Normale Supérieure (ENS) de 2025 até 2026. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7121-5146>. E-mail: [tcc.souza@unesp.br](mailto:tcc.souza@unesp.br)

<sup>3</sup> Doutoranda em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Mestre em Ciências Sociais (UNESP). Pesquisadora-bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) desde 2018 (IC, MS e DR). Pesquisadora no NESPOM (Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Emoções, Sociedade, Poder, Organização e Mercado). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8735-1510>. E-mail: [luana.pires@unesp.br](mailto:luana.pires@unesp.br).

## Abstract

This article maps the sociological production on photography in Brazil and in the international arena, based on bibliometric and lexical analyses carried out using the IRaMuTeQ and VOSviewer software. Drawing on a corpus of articles indexed in the SciELO and Web of Science databases, we investigate the conceptual repertoires and thematic axes that structure the use of photography as both an object and a research tool in the social sciences. The results show that Brazilian production is strongly anchored in Bourdieusian frameworks, with an emphasis on theoretical and symbolic approaches, whereas international production stands out for its methodological and applied use of images, especially in research on health, youth, gender, and digital consumption. Photography thus emerges as an arena of epistemological disputes, reflecting distinct scientific practices and forms of consecration in the academic fields analyzed. The article concludes by highlighting the need to critically articulate theoretical density and methodology, promoting a visual sociology, or sociology of the image, that is simultaneously reflective, situated, and sensitive to contemporary transformations in visual culture.

**Keywords:** Visual Sociology; Sociology of the Image; Photography; Bibliometric Analysis; IRaMuTeQ; VOSviewer.

## Introdução

Para os ocidentais, a visualidade tornou-se central na produção do conhecimento, embora nem sempre tenha sido assim (Novaes, 2009). Segundo Novaes (2009), a associação entre visão e conhecimento é uma construção histórica que se consolidou sobretudo a partir do século XIX, quando a visão se tornou central para o saber e a investigação, visto que permitia a distância necessária para o conhecimento, sem a mediação do toque. Dessa forma, a nossa percepção e relação com o mundo se tornou cada vez mais visual e espacial, consolidando a ideia de que “ver é conhecer”. Esse processo se intensificou com o surgimento de tecnologias como a fotografia e o cinema, que, na segunda metade do século XIX, transformaram a experiência do olhar em uma forma tecnicamente mediada de apreensão do mundo. A difusão de imagens na medicina, na astronomia, na microscopia e nas ciências naturais reforçou a centralidade do olhar como operador epistêmico (Novaes, 2009).

Paradoxalmente, no universo das ciências sociais, tem-se um movimento inverso; a disciplina adotou uma postura de “fechar os olhos” para as imagens. Segundo Novaes (2009), a partir de 1920 e 1930, com raras exceções, o conhecimento nas ciências sociais abdicou das imagens, tanto como objeto de análise quanto como forma de comunicação do conhecimento, priorizando representações discursivas e

estatísticas do mundo social. Na sociologia, por exemplo, verificou-se um progressivo desaparecimento das imagens nos artigos científicos. Assim, a produção de conhecimento sociológico tornou-se eminentemente verbal, centrado na linguagem escrita e nos grandes quadros teórico-metodológicos, enquanto as imagens foram relegadas ao campo do sensível, onde somente artistas tinham legitimidade. Como observa Novaes (2009), constituiu-se uma hierarquização dos sentidos no fazer científico, em que o olhar, embora historicamente central na constituição da modernidade, passou a ser epistemicamente marginalizado nas práticas dos cientistas sociais.

Somente a antropologia manteve, ainda que com rupturas e descontinuidades, o uso de imagens em suas práticas científicas e na construção do conhecimento. Isso se deve, sobretudo, à centralidade do trabalho de campo e da observação participante, que favoreceram o uso de registros visuais (p. ex. fotografias, filmes etnográficos e desenhos) como instrumentos de documentação e análise, além da proximidade da disciplina com a história do cinema (Novaes, 2009), que contribuiu para que a antropologia sistematizasse saberes e reflexões acerca das representações visuais. Já a sociologia, para se diferenciar da biologia e da psicologia, eliminou deliberadamente o corpo do seu campo de estudo, da teoria social, marginalizando, evidentemente, o olho, isto é, o olhar e a visualidade (Maresca, 1996), e se ancorando predominantemente no texto escrito – ainda que as imagens, mais recentemente, estejam presentes em subcampos da sociologia.

No entanto, o mundo contemporâneo está pulverizado por imagens, e sua presença vem se intensificando sensivelmente, sobretudo com o avanço das mídias digitais e a popularização do *smartphone*, que sofisticaram as técnicas de reprodução e manipulação das imagens e viabilizaram, sobretudo, o compartilhamento de si, da intimidade, de visões de mundo e de construção de identidades. Diante desse contexto de efervescência digital e visual, faz-se necessário retomar a visualidade como um dos elementos de construção de conhecimento sobre o mundo social, visto que o olhar não é somente um fenômeno fisiológico, mas

“olhar e produzir imagens implica operações mentais complexas, ligadas à nossa vida psíquica e cultural” (Novaes, 2009, p. 56). Portanto, cada pessoa olha e produz imagens pela lente dos seus próprios valores e trajetória social.

Nesse contexto, a fotografia não apenas documenta o mundo, mas o interpela moralmente. Seu poder de afetar, sensibilizar ou anestesiá-lo está diretamente ligado ao modo como as imagens são enquadradas e expostas. Um exemplo desse paradigma é apresentado por Sontag (2003) em *Diante da dor dos outros*, obra na qual a autora propõe uma crítica à estetização da violência nas imagens fotográficas, especialmente aquelas oriundas de contextos de guerra. Para a autora, as fotografias de sofrimento funcionam como dispositivos ambíguos: por um lado, podem mobilizar empatia e produzir um senso de urgência ética; por outro, correm o risco de banalizar a dor, transformando o horror em espetáculo e o sofrimento em consumo estético.

Barthes (2014) denomina de “naturalização do cultural” o processo pelo qual a imagem se desloca para o centro da produção de sentido, tornando a palavra subsidiária da visualidade. Trata-se de um mecanismo em que a analogia fotográfica – isto é, a suposta semelhança com o real – mascara os códigos ideológicos que a estruturam. Nesse movimento, a imagem deixa de ilustrar o texto e passa a demandar interpretação, assumindo a função de organizadora de regimes de verdade e reconhecimento. Como afirma o autor, “o texto constitui uma mensagem parasita, destinada a conotar a imagem, isto é, a insuflar-se um ou vários significados. [...] Hoje, o texto sobrecarrega a imagem, confere-lhe uma cultura, uma moral, uma imaginação” (Barthes, 2014, p. 21).

A fotografia, embora fundada em um recorte do passado, não equivale à realidade em si, mas a um recorte interpretativo e tecnicamente mediado do mundo. Em *O ato fotográfico e outros ensaios*, Dubois (1994) propõe três posições epistemológicas centrais para compreender a relação entre a fotografia e o real. A primeira, que o autor denomina “espelho do real”, corresponde à concepção tradicional da

imagem fotográfica como duplicação automática do mundo, fundada na crença de que sua autenticidade se sobrepõe à semelhança pela simples mimetização. Trata-se de uma posição operante no imaginário social, em que a fotografia é tomada como evidência incontestável do que existiu.

A segunda posição, denominada “transformação do real”, desloca o foco para a fotografia como produto de uma impressão sensível e construída, enfatizando que ela não é um espelho neutro, mas uma forma de mediação que interpreta, transpõe e transforma aquilo que registra. Por fim, Dubois propõe a noção de fotografia como “traço de um real”, em que a imagem é compreendida como índice – ou seja, como marca física de um referente ausente. Nesse modelo, a fotografia não se define pela semelhança, mas pelo vínculo material com o real que a produziu. Assim, “a foto é em primeiro lugar índice. Só depois ela pode tornar-se parecida (ícone) e adquirir sentido (símbolo)” (Dubois, 1994, p. 53).

Nesse contexto, a fotografia emerge como operador simbólico, frequentemente associada a valores de veracidade, autenticidade e documentação objetiva. Essa representação social da fotografia como “espelho do real” (Dubois, 1994), ancorada em seu fundamento técnico e reforçada por um discurso de neutralidade que a acompanha desde sua invenção, consolidou sua legitimidade como instrumento documental privilegiado. Como ilustrado pela *Encyclopédie française*, que contrastava a subjetividade das obras de arte com a suposta pureza do registro fotográfico, a fotografia foi concebida como tecnologia de visualização objetiva, obscurecendo os filtros culturais, ideológicos e estéticos que informam sua produção e recepção.

Kossoy (2000) desconstrói a noção de neutralidade fotográfica ao afirmar que toda imagem resulta de uma trama complexa entre realidades e ficções. Segundo o autor, a fotografia carrega em si elementos objetivos, oriundos do contato direto com o mundo visível; no entanto, também é atravessada por dimensões ficcionais, determinadas pelas escolhas subjetivas do fotógrafo, pelas técnicas utilizadas e pelos contextos de circulação e recepção da imagem. Essa ambiguidade é precisamente o que confere à fotografia sua força simbólica: ela pode ser

simultaneamente interpretada como prova e como construção, como espelho e como performance. A fotografia não mostra apenas o que foi, mas também o que se quis mostrar, o que se pôde mostrar e o que se esperava ver.

No plano sociológico, Bourdieu (1979) adverte que a fotografia deve ser compreendida como prática social inserida em um sistema de disposições. A operação fotográfica está longe de ser neutra: ela implica escolhas formais, enquadramentos estéticos, decisões técnicas e *habitus* específicos, tanto do fotógrafo quanto dos públicos a que se dirige. A própria definição do que merece ser fotografado é uma decisão carregada de valores sociais e classificações simbólicas. A imagem, nesse sentido, não apenas representa o mundo, mas também o organiza, hierarquiza e o torna visível sob determinadas condições históricas e sociais.

Sob essa perspectiva, a fotografia se inscreve como forma social estruturada e estruturante, situada em campos específicos e regulada por lógicas de distinção e consagração. A obra de Bourdieu (Bourdieu, 1979; Bourdieu; Bourdieu, 1990), ao integrar a prática fotográfica a uma teoria das estruturas sociais, oferece um aparato teórico robusto para pensar a imagem como produto e vetor de relações sociais. Suas análises sobre o uso doméstico da fotografia e os registros visuais de sua pesquisa de campo na Argélia exemplificam esse duplo estatuto: a imagem como documento e como gesto simbólico, como evidência e como construção.

Dessa forma, a imagem, especificamente a fotografia, objeto deste artigo, tende a ocupar uma crescente centralidade na sociologia, sendo mobilizada tanto como objeto de investigação quanto como recurso metodológico. Sua presença massiva nos modos de visualidade moderna e sua capacidade de condensar significados sociais conferem-lhe um papel privilegiado na construção e análise da realidade social. Como observa Sweetman (2009), as últimas décadas testemunharam uma intensificação do interesse sociológico pelos métodos visuais, refletida na proliferação de publicações, grupos de trabalho e eventos especializados. No contexto britânico, autores como Pink (2006), Rose (2006) e Banks (2001) foram fundamentais para a consolidação da sociologia visual como

subcampo institucionalizado. Essa tendência, no entanto, ultrapassa o Reino Unido, estendendo-se à Europa continental e aos Estados Unidos, em consonância com a ascensão da cultura visual como dimensão constitutiva da vida social contemporânea e com a ampliação do acesso à produção e circulação de imagens em meio digital.

No contexto brasileiro, o interesse pela imagem e fotografia no interior da sociologia ganhou espaço, recentemente, nos importantes congressos da área, como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs) e Sociedade Brasileira de Sociologia (Sbs), com a organização de grupos de trabalho e simpósios de pesquisa acerca da temática, além da organização de dossiês temáticos em periódicos científicos, iniciativas que contribuem para desenhar o arcabouço teórico e metodológico do manejo do visual em uma perspectiva sociológica.

Dessa forma, este artigo propõe uma análise comparativa entre os usos da imagem, especificamente da fotografia, na sociologia brasileira e internacional, com o objetivo de cartografar os eixos temáticos, os repertórios conceituais e as problematizações que estruturam a sociologia da imagem ou da fotografia. Busca-se identificar as formas como a imagem fotográfica foi incorporada como objeto de análise e recurso metodológico, evidenciando os princípios de consagração e as lógicas de legitimação que orientam sua inserção nos programas de pesquisa sociológica.

A estratégia metodológica adotada combina análise textual e bibliometria. No caso da produção nacional, recorreu-se à análise de similitude com o *software* IRaMuTeQ, aplicada a textos completos de artigos científicos publicados em periódicos brasileiros, com vistas à identificação de núcleos semânticos recorrentes. Para o *corpus* internacional, empregou-se o *software* VOSviewer, com base em metadados extraídos da base Web of Science, filtrados pelo termo “photography” na categoria temática “Sociology”. As análises permitiram a construção de mapas semânticos e redes de coocorrência, possibilitando a visualização das tendências lexicais, dos agrupamentos

temáticos e das articulações conceituais predominantes em cada espaço de produção científico.

Ao delimitar dois conjuntos distintos, o nacional e o internacional, e ao analisá-los com espaços distintos, mas metodologicamente convergentes, este artigo não busca realizar um inventário exaustivo, mas sim produzir uma cartografia crítica do estado da arte da fotografia na sociologia. Interessa-nos compreender como esse objeto é disputado, ressignificado e apropriado nos diferentes espaços de produção científica.

A articulação entre fotografia e ciências sociais, ainda que consolidada em subcampos como a sociologia da arte, a antropologia visual e os métodos qualitativos, revela desigualdades epistemológicas notáveis entre distintas tradições acadêmicas. No Brasil, os estudos sociológicos sobre fotografia tendem a gravitar em torno do legado teórico de Pierre Bourdieu, mobilizando categorias como campo, *habitus*, gosto, distinção e capital simbólico. Já a produção internacional evidencia uma inflexão metodológica significativa, com o crescimento do uso da fotografia como ferramenta empírica em contextos aplicados, especialmente em pesquisas sobre saúde pública, juventude, gênero e movimentos sociais, por meio de estratégias como *photovoice* e *photo-elicitation*<sup>4</sup> e outras técnicas visuais participativas. Essa assimetria aponta para formas distintas de problematização do papel da imagem na produção do conhecimento sociológico e revela diferentes modos científicos em disputa.

## Metodologia

A análise bibliométrica consolidou-se, nas últimas décadas, como uma estratégia metodológica robusta no interior das ciências sociais, especialmente no esforço de sistematizar grandes *corpora* textuais e visualizar os padrões estruturantes da produção científica. Para além da

---

<sup>4</sup> O *photovoice* é uma metodologia participativa que utiliza a produção fotográfica pelos próprios participantes de uma pesquisa como forma de expressar suas experiências e visibilizar realidades sociais marginalizadas (Wang; Burris, 1997). Já o *photo-elicitation* se refere ao uso de imagens – produzidas ou selecionadas previamente – como estímulo em entrevistas qualitativas, permitindo ao pesquisador acessar camadas mais profundas da memória, da afetividade e da construção de sentido (Harper, 2002).



quantificação de publicações, essa abordagem permite mapear as formas de construção e legitimação do conhecimento, identificando articulações temáticas, redes de coocorrência conceitual e regularidades discursivas que compõem campos acadêmicos específicos. Sua adoção crescente nas humanidades tem sido viabilizada por plataformas de dados estruturados, como a SciELO e a Web of Science, e pelo desenvolvimento de ferramentas computacionais especializadas, a exemplo do VOSviewer, IRaMuTeQ, Gephi e Leximancer.

Embora suas origens remontem aos anos 1950 (Wallin, 2005), a incorporação efetiva da bibliometria à sociologia só ganhou expressão nas últimas duas décadas, com a consolidação de uma infraestrutura computacional capaz de operacionalizar análises lexicais, redes semânticas e cartografias conceituais de modo acessível e replicável. Tais ferramentas não apenas ampliam o alcance empírico das investigações, mas também renovam as possibilidades reflexivas da pesquisa, ao permitir uma leitura estratificada das dinâmicas simbólicas, institucionais e epistemológicas que estruturam determinado espaço acadêmico.

No presente estudo, adotou-se uma estratégia metodológica dual, orientada por dois objetivos complementares: 1) identificar os principais núcleos semânticos e repertórios conceituais mobilizados na sociologia brasileira sobre fotografia, com base em dados da base SciELO; e 2) mapear, de forma análoga, as tendências temáticas e metodológicas da produção internacional indexada na base Web of Science, focalizando publicações categorizadas sob o descritor “Sociology” com o termo-chave “photography”.

Para o *corpus* nacional, foi construída uma base composta por artigos científicos completos publicados em periódicos brasileiros no filtro temático “sociologia”, indexados no Scielo, selecionados com base na presença explícita da fotografia como objeto empírico ou como recurso metodológico. Os textos foram processados no *software* IRaMuTeQ (Interface R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires), que permite realizar análises de similitude lexical e

extração de redes semânticas a partir de algoritmos de frequência e coocorrência de palavras. A análise resultante produziu um gráfico semântico, no qual termos lexicalmente próximos foram organizados em clusters temáticos, estruturando campos discursivos com base na centralidade do léxico “fotografia”.

O uso do IRaMuTeQ justifica-se, neste caso, pela natureza predominantemente textual e discursiva do *corpus* brasileiro, composto por resumos relativamente curtos, mas densos em categorias analíticas. A escolha por uma técnica de análise de similitude, em detrimento da classificação hierárquica descendente, deve-se à intenção de apreender as redes de associação lexical em sua estrutura relacional, privilegiando as zonas de convergência semântica em detrimento das divisões rígidas.

Em paralelo, construiu-se um *corpus* internacional composto por 380 artigos completos em inglês indexados na base Web of Science, filtrados pela combinação entre a categoria temática “Sociology” e o termo “photography” como palavra-chave. Esse conjunto documental foi processado no VOSviewer, ferramenta desenvolvida pelo Centre for Science and Technology Studies da Universidade de Leiden, que permite a construção de mapas de coocorrência de termos com base em medidas estatísticas de proximidade (association strength). O VOSviewer viabiliza a visualização de *clusters* temáticos, densidade lexical e articulações entre palavras-chave, oferecendo uma leitura topológica do campo discursivo internacional.

Optou-se, assim, por uma divisão metodológica coerente com as especificidades dos dois conjuntos empíricos: no caso brasileiro, enfatizamos o conteúdo dos artigos; já no caso internacional, os metadados das palavras-chave atribuídas pelos próprios autores. Essa assimetria metodológica foi mantida de forma deliberada, não como limitação, mas como reflexo das diferentes culturas de indexação e circulação acadêmica nos dois contextos. Tal escolha exige, entretanto, uma leitura reflexiva dos resultados, uma vez que as formas de codificação e classificação da produção científica também expressam modos institucionais, normas editoriais e estratégias de consagração.

A última etapa do procedimento consistiu na triangulação analítica entre os mapas semânticos obtidos via IRaMuTeQ e VOSviewer. Com base em uma leitura sociológica guiada pelas contribuições da sociologia da ciência (Latour, 1987; Bourdieu, 2003) e da sociologia da cultura (Griswold, 2004; Heinich, 2014), foram interpretadas tanto as convergências quanto às assimetrias nos vocabulários mobilizados pelas abordagens nacional e internacional. Essa triangulação permitiu evidenciar as matrizes lexicais que estruturam o espaço da sociologia da fotografia, revelando padrões discursivos, zonas de silêncio e estratégias de legitimação específicas a cada espaço de produção científica.

## **Resultados**

### *1. A fotografia na produção científica brasileira (SciELO)*

A análise de similitude realizada com o *software* IRaMuTeQ, a partir de um *corpus* composto por resumos de artigos científicos em português indexados na base SciELO, revelou a formação de seis grandes *clusters* lexicais organizados em torno de categorias sociológicas e culturais. Esses agrupamentos evidenciam os principais núcleos temáticos mobilizados pela sociologia brasileira quando a fotografia é tematizada como objeto de investigação. A estrutura semântica da rede textual analisada é fortemente ancorada no legado teórico do sociólogo francês Pierre Bourdieu, articulando noções como campo, distinção, capital simbólico e práticas sociais, o que aponta uma tendência da centralidade da sociologia da cultura como matriz analítica dominante.

Figura 1 - Análise de Similitude da produção científica brasileira



Fonte: Banco de dados da pesquisa. Elaborada pelos autores.

O *cluster* azul-escuro estrutura-se em torno de uma leitura da fotografia como fenômeno simbólico e relacional. A recorrência de termos como “grupo” “formas”, “sociais”, “culturais” e “Pierre” sugere um uso consolidado da teoria bourdieusiana para compreender a imagem como fenômeno inscrito em lógicas de distinção, legitimidade cultural e hierarquia de gostos. A fotografia é, assim, concebida como expressão de *habitus* e vetor de consagração simbólica.

O *cluster* vermelho enfatiza a dimensão representativa da imagem fotográfica. A articulação entre “imagem”, “forma”, “cultura” e “cidade” remete à fotografia enquanto linguagem visual capaz de condensar sentidos sociais e operar simbolicamente sobre a realidade.

O *cluster* verde-claro localiza-se no cruzamento entre a fotografia e a história. Termos como “arquivo”, “coleção”, “século”, “postais”,

“Brasil”, “nacional”, “Rio de Janeiro”, indicam a apropriação da imagem fotográfica como documento e como ferramenta de construção da memória coletiva e nacional. A imagem aparece nesse contexto como suporte de narrativas históricas.

No *cluster* amarelo, a articulação entre os termos “imagens”, “mulheres” e “produção” revela uma preocupação com as relações de gênero e com o poder simbólico da representação. A fotografia surge como espaço de visibilização das desigualdades e como meio de crítica aos regimes normativos, mobilizando a imagem enquanto dispositivo de agência e denúncia.

O *cluster* roxo evoca experiências dissidentes e subjetividades não normativas, especialmente no que tange a gênero, sexualidade e afetividade. Termos como “vida”, “desejo”, “política” e “condições” apontam para uma fotografia engajada com os modos de existência *queer* e com formas alternativas de expressão e resistência simbólica.

Por fim, o *cluster* azul-claro sugere uma abordagem relacional da imagem, centrada na articulação entre “fotografia”, “campo”, “espaço”, “relação” e “olhar”. A imagem fotográfica é compreendida como produto de um campo social estruturado por disputas de sentido, expectativas de recepção e modos de visibilidade. Essa perspectiva se aproxima das abordagens pragmáticas e construtivistas sobre o olhar, que concebem a visualidade como experiência socialmente situada.

Esses agrupamentos apontam para um espaço analítico plural, mas atravessado por uma orientação crítica consolidada. De modo geral, a produção sociológica brasileira sobre fotografia privilegia abordagens críticas e reflexivas, com ênfase nas dimensões simbólicas e culturais da imagem, além dos modos de produzi-la. A fotografia aparece, assim, menos como ferramenta metodológica e mais como reflexo das formas de dominação e distinção no espaço social, sendo analisada como prática cultural imbricada nas disputas por legitimidade, reconhecimento e representação.

Embora existam aberturas analíticas para questões de gênero, sexualidade, subjetividade e agência, como evidenciam os *clusters* roxo e

Ao incorporar a dimensão temporal no gráfico de similitude, observa-se como os temas associados à fotografia evoluíram na produção sociológica brasileira entre os anos de 1996 e 2025. A presença dos anos nos vértices do gráfico revela não apenas a persistência de certos núcleos temáticos, mas também o surgimento de novas perspectivas analíticas ao longo do tempo.

NORUS | Vol. 13 n. 23 | Jan./Jul/2025

No *cluster* vermelho, por exemplo, marcado por termos como “imagem”, “visual”, “figura”, “representação” e “sentido”, destacam-se publicações mais recentes, sobretudo dos anos 2019, 2021 e 2025, o que sugere uma intensificação do interesse pelas dimensões semióticas, subjetivas e fenomenológicas da imagem. Termos como “antropologia”, “sexual”, “experiência” e “visual” são conectados por arestas de alta frequência (como “imagem” e “visual”, peso 79), indicando uma ampliação do campo de estudos voltados à interpretação simbólica da fotografia e às suas intersecções com temas como gênero, sexualidade e corpo. A concentração de anos recentes neste *cluster* sinaliza uma renovação dos enfoques analíticos, em diálogo com os avanços da antropologia visual, da fenomenologia da imagem e das teorias da performatividade.

No *cluster* amarelo, onde estão presentes os termos “fotos”, “pessoas”, “objetos”, “educação”, “mulheres” e “práticas visuais”, nota-se uma distribuição mais equilibrada ao longo dos anos, com destaque para os anos 2011, 2013 e 2023. Esse núcleo representa uma abordagem mais aplicada da fotografia, em que práticas educativas, experiências coletivas e análises de representações sociais estruturam o uso da imagem. A ligação entre “mulheres” e “práticas” (peso 87) reforça a centralidade de estudos que articulam visualidade e gênero, com forte incidência em publicações de orientação crítica e interseccional.

O *cluster* azul-escuro, centrado nos termos “sociais”, “identidade”, “culturais”, “Bourdieu” e “formas simbólicas”, concentra publicações de anos anteriores, como 2002, 2006 e 2010, sugerindo uma certa dominância, no passado, da sociologia bourdieusiana na análise da fotografia como reflexo das estruturas sociais. Embora ainda relevante, esse vocabulário apresenta menor renovação temática recente, o que pode indicar uma relativa estabilização desse referencial teórico ou sua incorporação como pressuposto já consolidado.

Em contrapartida, o *cluster* verde-claro, que traz termos como “brasil”, “nacional”, “méxico”, “rio” e “janeiro”, agrega publicações mais recentes (2022, 2023, 2025) e está vinculado à fotografia como dispositivo de construção identitária, cultural e territorial. A presença desses termos

nos anos recentes indica uma crescente atenção à fotografia como documento etnográfico, prática de patrimonialização e construção de narrativas visuais nacionais e locais.

O pequeno *cluster* rosa, associado aos termos “século”, “postais” e “XIX” (data em séculos), destaca-se por sua concentração em publicações dos anos 1996, 1999 e 2004, evidenciando um interesse histórico localizado no início do período analisado. Esse núcleo parece remeter a estudos sobre a história da fotografia e suas formas de circulação nas primeiras décadas do século XX.

Por fim, os *clusters* azul-claro e roxo, relacionados a “fotografia”, “campo”, “relação”, “experiência”, “vida” e “política”, apresentam continuidade intertemporal, com presença significativa de publicações entre 2000 e 2025. A persistência desses núcleos sugere uma longa trajetória da fotografia como prática relacional e como via de expressão de subjetividades políticas e existenciais.

Em síntese, a análise da produção nacional sobre fotografia em sociologia, evidencia tanto a permanência de núcleos clássicos (como os ligados à sociologia de Bourdieu) quanto o surgimento de novos vocabulários associados à crítica cultural, às questões de gênero, às práticas educativas e à visualidade como experiência. O espaço brasileiro de estudos sociológicos sobre fotografia mostra-se, assim, em movimento, incorporando gradualmente novas perspectivas analíticas, ainda que mantendo teorias estruturantes consolidadas nas décadas anteriores.

## 2. A fotografia na produção científica internacional (Web of Science)

A análise da produção internacional sobre fotografia, realizada a partir de artigos indexados na base Web of Science e processada por meio do *software* VOSviewer, evidencia uma configuração temática substancialmente distinta daquela observada no cenário nacional. A rede semântica construída a partir da coocorrência de palavras-chave mostra que a fotografia é abordada predominantemente como ferramenta metodológica, dispositivo político e interdisciplinar. Os *clusters* formados revelam uma sociologia profundamente ligada a campos como a saúde





Tabela 1 - *Clusters* da análise de palavras-chave da produção científica internacional

Cor	Núcleo	Termos Dominantes	Análise Sociológica
Vermelho	photography, ethics, politics	aesthetics, agency, documentation	Ética e política visual
Amarelo	visual methods, health, memory	photovoice, community, reflexivity	Método de pesquisa e saúde
Verde	identity, gender, ethnography	young people, culture	Interseccionalidade e juventude
Azul	media, communication, trauma	journalism, witnessing, news	Fotografia e conflitos
Roxo	social media, instagram, consumption	self, performance	Performance e consumo digital
Laranja	work, labor, embodiment	authenticity, management, body	Trabalho e corpo na fotografia

Fonte: Banco de dados da pesquisa. Elaborada pelos autores.

O *cluster* vermelho apresenta a fotografia como prática ética e política, vinculada à produção de testemunhos, à agência de sujeitos e à documentação de realidades marginalizadas. A presença dos termos “aesthetics”, “agency” e “documentation” indica uma preocupação com a visualidade enquanto meio de denúncia, crítica e produção de sentido público.

No *cluster* amarelo, observa-se o destaque para os métodos visuais aplicados em contextos de pesquisa empírica, sobretudo na área da saúde e nas ciências sociais aplicadas. Termos como “photovoice” e “community” revelam o uso da fotografia em processos participativos e reflexivos, onde a imagem atua como mediadora entre sujeitos e pesquisadores. Aqui, a fotografia ultrapassa a função representacional, tornando-se um recurso epistemológico.

O *cluster* verde articula a fotografia a questões de identidade, gênero e juventude, operando dentro de um quadro teórico interseccional. Termos como “young people”, “culture” e “ethnography” remetem à utilização da imagem em contextos de investigação sobre pertencimento, subjetivação e representação de grupos sociais diversos.

No *cluster* azul, a imagem fotográfica aparece vinculada à produção midiática, ao jornalismo e à documentação de eventos traumáticos. A fotografia é compreendida como meio de construção da verdade pública, do testemunho e da sensibilização social frente a situações de violência, catástrofe ou conflito.

O *cluster* roxo enfatiza os usos da fotografia nas mídias sociais, especialmente em plataformas como o Instagram, com foco em práticas de autoperformance, consumo de si e circulação de afetos visuais. Essa abordagem dialoga com os estudos sobre performatividade, neoliberalismo afetivo e economias da atenção, tratando a imagem como meio de expressão individual e gestão da visibilidade.

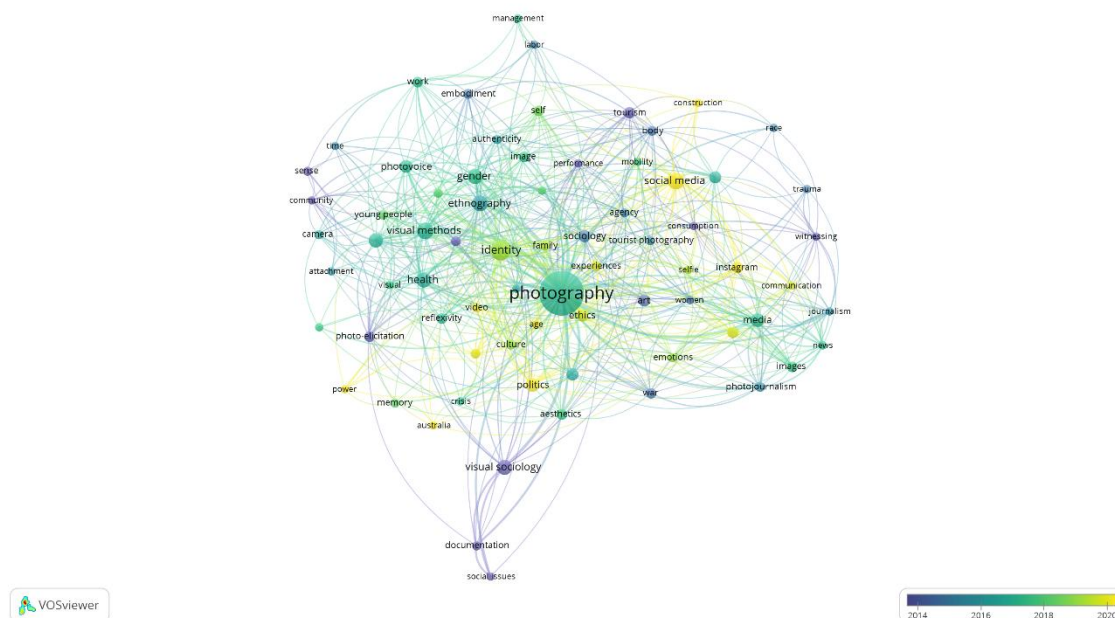
Por fim, o *cluster* laranja evidencia a fotografia como recurso ligado ao mundo do trabalho e à corporificação da experiência. Termos como “authenticity”, “management” e “body” sugerem investigações que abordam a imagem como meio de representar ou regular o corpo, a autenticidade e a produtividade no capitalismo contemporâneo.

Em síntese, a produção internacional analisa a fotografia de forma interdisciplinar, com ênfase em sua dimensão pragmática, política e metodológica. A imagem deixa de ser apenas objeto de análise simbólica e passa a ser mobilizada como instrumento de pesquisa, intervenção e transformação social, operando nas fronteiras entre a sociologia, a saúde, os estudos de mídia e a antropologia. Em contraste com a perspectiva teórica da produção brasileira, o cenário internacional revela uma sociologia da fotografia mais voltada à aplicação e à problematização da imagem como ferramenta de pesquisa empírica.

## 2.1 Dinâmica temporal da fotografia na produção sociológica internacional

A visualização temporal da rede de coocorrência de palavras-chave, construída a partir da base Web of Science com o auxílio do *software* VOSviewer, permite observar como o vocabulário relacionado à fotografia evoluiu na sociologia internacional ao longo da última década. Os termos mais antigos (em azul escuro) concentram-se nas margens inferiores do gráfico, enquanto os mais recentes (em tons amarelos e verdes claros) ocupam áreas laterais e centrais, permitindo traçar uma genealogia temática do campo e identificar zonas de inovação discursiva.

Figura 4 - Análise de Redes das palavras-chave com marcações temporais da produção científica internacional



Fonte: Banco de dados da pesquisa. Elaborada pelos autores.

Na base da rede, encontramos termos mais antigos e estruturantes como “visual”, “sociology”, “documentation”, “social issues” e “aesthetics”. Esses nós indicam o núcleo original da sociologia da fotografia, centrado na sua função documental, política e estética. São temas associados a uma tradição crítica e reflexiva, onde a fotografia é concebida como forma de representação das estruturas sociais, testemunho de desigualdades e ferramenta para a construção da memória coletiva.

No centro da rede, especialmente em tonalidades esverdeadas, aparecem os termos “photography”, “ethics”, “identity”, “visual methods”, “health” e “gender”, configurando o cerne da produção contemporânea. Essas categorias indicam a consolidação da fotografia como ferramenta metodológica e analítica, em diálogo com a ética da representação, a construção de subjetividades e a interseccionalidade. Na borda superior direita, os nós mais recentes (em amarelo) concentram termos como “social media”, “Instagram”, “tourism”, “self”, “consumption” e “mobility”. Trata-se de um novo eixo discursivo, vinculado ao impacto das plataformas digitais na prática fotográfica e na circulação de imagens. Esses temas, ainda em expansão, refletem o deslocamento da fotografia do universo da representação estática para o digital e da produção de si. A crescente conexão entre “selfie”, “communication”, “agency” e “performance” indica que a fotografia passou a ser investigada como prática situada no cruzamento entre visibilidade, consumo e subjetivação.

Outra inovação visível na produção bibliográfica diz respeito à entrada de termos como “trauma”, “witnessing” e “war”, ligados à fotografia de conflito, ao jornalismo e à imagem como prova ou memória afetiva. Esses elementos dialogam com os estudos sobre testemunho, ética da visibilidade e política da dor, reposicionando a fotografia como agente de impacto público e mediação emocional.

Em termos gerais, a rede temporal revela um movimento de expansão do campo da sociologia visual: da ênfase inicial em “visual sociology” e “documentation”, passa-se a uma centralidade dos métodos visuais e, mais recentemente, à incorporação de temas vinculados às plataformas digitais, às performances de identidade e às políticas do corpo. A fotografia emerge, assim, como objeto e método articulado à produção de subjetividades, à crítica social e às transformações tecnológicas da contemporaneidade.

### 3. A fotografia entre o nacional e o internacional na sociologia

A comparação entre a produção nacional e internacional sobre fotografia revela divergências significativas na forma como o objeto é concebido, mobilizado e associado a diferentes universos de análise sociológica. A produção brasileira, conforme análise semântica realizada via IRaMuTeQ, caracteriza-se por uma abordagem predominantemente teórica e reflexiva, com forte presença dos referenciais de Pierre Bourdieu e da sociologia crítica. A fotografia aparece como conceito central, articulado a discussões sobre campo, *habitus* e capital simbólico, com *clusters* que refletem um investimento conceitual mais do que metodológico. Embora temas como gênero e política estejam presentes, observa-se uma menor sensibilidade à discussão sobre mídias digitais e as questões de performatividade e cultura visual.

Por sua vez, a produção internacional, conforme mapeamento por VOSviewer, privilegia abordagens empíricas e arranjos metodológicos, nas quais a fotografia é mobilizada como ferramenta de intervenção social, análise visual e produção de conhecimento empírico. Nesse contexto, “photography” funciona como termo que conecta múltiplos temas, como por exemplo, redes sociais, saúde pública, juventude e consumo, evidenciando um uso pragmático e relacional da imagem. A presença de metodologias como *photovoice*, bem como discussões sobre trauma, ética e engajamento comunitário, aponta para uma fotografia enquanto prática situada e etnográfica, que articula visualidade, identidade e ação política.

Além disso, a visualidade é problematizada de maneiras distintas: na produção nacional, ela se inscreve no plano epistemológico e semiótico, enquanto na literatura internacional, assume contornos metodológicos e instrumentalizados. A questão de gênero, por exemplo, é tratada no Brasil a partir da perspectiva simbólica, ao passo que no exterior aparece articulada à performance, à saúde e à construção social de identidades.

Dessa forma, a fotografia se inscreve como objeto sociológico disputado entre universos teóricos e espaços de intervenção, revelando

não apenas diferentes tradições intelectuais, mas também distintas formas de conceber o papel das imagens na análise social contemporânea.

### **Considerações finais**

Este artigo buscou cartografar os contornos teóricos, metodológicos e temáticos da produção sociológica sobre fotografia no Brasil e no cenário internacional, com o objetivo de identificar as gramáticas epistemológicas que estruturam as formas de legitimação da imagem como objeto e instrumento de pesquisa. A partir da análise de redes de coocorrência lexical conduzida por meio dos *softwares* IRaMuTeQ e VOSviewer, examinamos dois universos discursivos distintos: um nacional, marcado por uma abordagem teórica ancorada na sociologia relacional; e outro internacional, caracterizado por uma orientação empírica e metodológica voltada às formas de aplicação e instrumentalização.

No contexto brasileiro, a fotografia tende a ser mobilizada sobretudo como categoria teórica, fortemente orientada pela obra de Pierre Bourdieu. Os textos analisados operam majoritariamente no registro da análise simbólica, com ênfase em temas como distinção, *habitus*, campo e capital cultural. Embora haja aberturas significativas para questões de gênero, sexualidade e subjetividade, essas agendas são geralmente tratadas por meio de enquadramentos interpretativos, com menor incidência de práticas metodológicas visuais. A fotografia aparece, assim, como reflexo das estruturas sociais, documento das formas de dominação simbólica

Em contraste, a produção internacional evidencia um uso instrumental da imagem na análise sociológica. A fotografia é frequentemente concebida como ferramenta de investigação aplicada, inserida em metodologias participativas (como o *photovoice* e o *photo-elicitation*) e mobilizada em pesquisas sobre saúde, juventude, consumo digital, trauma e engajamento comunitário. Nessa vertente, a imagem opera menos como representação simbólica e mais como registro do

social, ou seja, um marcador ético, afetivo e performativo que produz dados, gera vínculo e ação. O papel da fotografia como operador e mediador do social aparece principalmente em contextos marcados por desigualdades, violências ou processos de subjetivação.

Essas diferenças não são apenas metodológicas ou estilísticas: elas refletem modos científicos distintos, orientados por formas diversas de conceber o que é relevante, legítimo e possível no fazer sociológico. Como analisa Bourdieu (1984), o campo acadêmico é atravessado por lógicas de consagração, distinção e disputa, o que se manifesta nas escolhas teóricas, nas estratégias de visibilidade, nas relações com o objeto e nos modos de construção do dado empírico. A fotografia, nesse sentido, revela-se uma arena de tensões entre autonomia e aplicação, entre prática e teoria.

A própria assimetria metodológica adotada neste estudo (IRaMuTeQ para o *corpus* brasileiro, VOSviewer para o internacional) reflete essas clivagens. Enquanto a produção nacional é analisada a partir do conteúdo dos textos, a internacional é observada por meio de palavras-chave, o que expressa, por um lado, a centralidade do discurso na formação acadêmica brasileira e, por outro, a orientação mais instrumental e temática da produção internacional. Essa diferença não compromete a comparação, mas impõe a necessidade de uma leitura reflexiva dos resultados, atenta às condições institucionais e simbólicas de cada espaço de produção científica.

À luz desta análise, torna-se possível propor uma agenda crítica para a renovação da sociologia visual ou da imagem no Brasil. A incorporação de abordagens metodológicas poderia ampliar o escopo empírico desse universo de estudo, aproximando a sociologia dos sujeitos que estuda e interpreta, valorizando os saberes que emergem da experiência vivida. Ao mesmo tempo, é fundamental preservar a densidade teórica que caracteriza a tradição crítica brasileira, de modo a evitar uma instrumentalização acrítica da imagem.

A fotografia, enquanto objeto e ferramenta metodológica, oferece um ponto privilegiado para o diálogo entre diferentes tradições



sociológicas, ao mesmo tempo, artefato técnico e símbolo cultural, dado e construção, documento e gesto. Assumir essa ambiguidade como eixo analítico implica abandonar a dicotomia entre técnica e teoria, forma e conteúdo, e reconhecer que a fotografia pode ser, simultaneamente, um modo de ver, de saber e de interpretar o mundo social.

## Referências

- BANKS, Marcus. **Visual methods in social research**. Londres: SAGE Publications, 2001.
- BARTHES, Roland. **O óbvio e o obtuso**. Lisboa: Edições 70, 2014.
- BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. Paris: Éditions de Minuit, 1984.
- BOURDIEU, Pierre (org.). **Un art moyen** : essai sur les usages sociaux de la photographie. 2. ed. Paris: Éditions de Minuit, 1979.
- BOURDIEU, Pierre. **Science de la science et réflexivité**. Paris: Éditions Raisons d’agir, 2003.
- BOURDIEU, Pierre; BOURDIEU, Marie-Claire. **Photography**: a middle-brow art. Redwood City: Stanford University Press, 1990.
- DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. Campinas: Papirus, 1994.
- GRISWOLD, Wendy. **Cultures and Societies in a Changing World**. 2. ed. Thousand Oaks: Pine Forge Press, 2004.
- HARPER, Douglas. Talking about pictures: a case for photo elicitation. **Visual Studies**, v. 17, n. 1, p. 13–26, 2002.
- HEINICH, Nathalie. **Des valeurs: Une approche sociologique**. Paris: Gallimard, 2014.
- KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. Cotia: Ateliê Editorial, 2000.
- LATOUR, Bruno. **Science in Action: How to Follow Scientists and Engineers through Society**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1987.
- NOVAES, Sylvia Caiuby. Imagem e Ciências Sociais, trajetória de uma relação difícil”. In: BARBOSA, A.; CUNHA, E.; HIKIJI, R. (Org.). **Imagem-conhecimento**: antropologia, cinema e outros diálogos. Campinas: Papirus, 2009.

MARESCA, Sylvain. **La photographie, un miroir des sciences sociales**. Paris: L'Harmattan, 1996.

PINK, Sarah. **Doing visual ethnography**. Londres: SAGE Publications, 2006.

ROSE, Gillian. **Visual methodologies**: an introduction to the interpretation of visual materials. Londres: SAGE Publications, 2006.

SONTAG, Susan. **Diante da dor dos outros**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2003.

SWEETMAN, Paul. Revealing habitus, illuminating practice: Bourdieu, photography and visual methods. **The Sociological Review**, v. 57, n. 3, p. 491–511, ago. 2009.

WALLIN, Johan A. Bibliometric methods: pitfalls and possibilities. **Basic & Clinical Pharmacology & Toxicology**, v. 97, n. 5, p. 261-275, 2005.

WANG, Caroline; BURRIS, Mary Ann. Photovoice: concept, methodology, and use for participatory needs assessment. **Health Education & Behavior**, v. 24, n. 3, p. 369–387, 1997.

## **A FOTOGRAFIA ENTRE A ACADEMIA E A RUA: DA FOTOGRAFIA DE RUA ATÉ OS ESTUDOS SOBRE JUVENTUDES URBANAS<sup>1</sup>**

Photography between academia and the streets: from street photography to studies on urban youth

Jesus Marmanillo Pereira<sup>2</sup>

### **Resumo**

O presente artigo parte da hipótese de que qualquer etnografia urbana e visual comprometida com a produção de conhecimento sólido deve lidar com o uso dos equipamentos de captação de imagem não apenas em seus aspectos técnicos, mas problematizando as relações existentes entre os papéis e atores sociais envolvidos nos campos da academia e no exercício da pesquisa de campo. Para tal reflexão sobre os usos das câmeras fotográficas e videográficas na produção de etnografias, o artigo tem como recorte a análise de dados de projetos, experimentos e pesquisas produzidos ao longo de 10 anos de experiência no Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Cidades e Imagens (LAEPCI). Partindo de autores como Geertz e Lefebvre, entre outros, sistematizamos esse debate em dois tópicos que relatam os aprendizados e produções visuais dentro e fora da academia. Como conclusões preliminares, tem-se a necessidade de valorizar “caminhar com” e “fotografar com” como possibilidade de reflexão e continuidade de um debate sobre a relação entre fotografia, alteridade e etnografia.

**Palavras-chave:** Fotografia; Etnografia Urbana; Juventude.

### **Abstract**

This article is based on the hypothesis that any urban and visual ethnography committed to producing solid knowledge must address the use of image capture equipment not only in its technical aspects, but also by problematizing the relationships between the roles and social actors involved in academia and in field research. To reflect on the uses of photographic and video cameras in ethnographic production, this article draws on data analysis from projects, experiments, and research produced over 10 years of experience at the Laboratory for Studies and Research on Cities and Images (LAEPCI). Drawing on authors such as Geertz and Lefebvre, among others, we systematize this debate into two topics that reflect learning and visual productions within and outside academia. As preliminary conclusions, we emphasize the need to value “walking with” and “photographing with” as possibilities for reflection and the continuation of a debate on the relationship between photography, otherness, and ethnography.

**Keywords:** Photography; Urban Ethnography; Youth.

---

<sup>1</sup> Agradeço a todos os ex-orientandos e amigos dos campos da fotografia, skate, graffiti e demais artes de rua da cidade de Imperatriz - MA, pela confiança, partilha e atenção que foram fundamentais para a construção dessa narrativa e de minha experiência.

<sup>2</sup>Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba (DCS-UFPB). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5220-5567>. E-mail: [jesusmarmanillo@hotmail.com](mailto:jesusmarmanillo@hotmail.com).

## Introdução

As práticas juvenis sempre deixam rastros e pistas que constituem as paisagens urbanas, seja nos muros e imóveis grafitados, nas parafinas colocadas em corrimões ou outras estruturas “skatáveis” e nos próprios corpos dos praticantes, que carregam consigo diferentes estilos de roupa, tatuagens, brincos e outros adereços que também sinalizam visualidades e formas de existir na cidade. Nessas situações, que podem ser interpretadas por meio das observações diretas ou participantes, a prática fotográfica desempenha um duplo papel: por um lado, é constituinte do próprio universo juvenil, sendo um componente obrigatório nas práticas de *Hip-Hop*, *Skate* e *graffiti*; por outro, é um tipo de pilar estrutural no processo de reconhecimento do subcampo disciplinar Antropologia Visual.

No presente artigo, partimos da hipótese de que qualquer etnografia urbana que se pretenda comprometida com a produção de um conhecimento autônomo e sólido terá que lidar tanto com esse duplo uso dos equipamentos de captação de imagem quanto com os papéis implicados nessas complexas relações que envolvem cientistas sociais, fotógrafos e interlocutores. Isso suscita questões, dentre as quais: como ocorre a produção de conhecimento e reconhecimento nesses encontros? Como atores de papéis plurais transitam entre campos e negociam a legitimidade de seus papéis?

Tais questões nos direcionam para o grande objetivo deste texto, que é refletir sobre os usos das câmeras fotográficas na produção de etnografias urbanas. Para desenvolver um argumento que dê conta desses pontos, pretendemos produzir uma narrativa com base em dados de projetos,<sup>3</sup> experimentos, artigos publicados e trabalhos produzidos ao longo dos últimos 10 anos de experiência, possibilitando o desenvolvimento do Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Cidades e Imagens (LAEPCI). Este, após minha transferência do Maranhão para a Universidade Federal da Paraíba, passou a ser chamado apenas de Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Cidades (LAEPCI), demarcando uma nova fase de percepção.

---

<sup>3</sup> “Cidade como Laboratório Social: cidade como laboratório social: itinerários urbanos e teoria social nas ruas e praças de Imperatriz” (2016-2021) e o “Sociologia em imagens: Durkheim, Marx, Simmel, Weber, a cidade e uma câmera.” (2020-2021).

Tais problemas, hipóteses e recortes foram influenciados por autores como Geertz (1989), quando aponta a necessidade de se ter uma postura crítica diante de novas ideias e tendências apresentadas como solucionadoras de muitas questões. Ele explica que há um processo natural de ajustamento ao “novo” que possibilita compreender melhor suas aplicações, limitações e necessidade de avançar nas ideias, embora existam “fanáticos” que tomam as novidades como um tipo de chave para o universo. Com essa postura crítica, ele se vale do conceito clássico de cultura de Weber para propor um tipo de descrição etnográfica densa, atenta às dimensões simbólicas e às hierarquias estratificadas de estruturas de significação, ou seja, pretendemos não nos ater a uma interpretação superficial dos dados sobre as técnicas de captação visual, mas buscar sinais de suas significações em um debate maior focado no campo da Antropologia Visual.

Outro autor fundamental é Lefebvre (2021), principalmente quando explica que “somente a análise dialética, que leva em consideração tanto o trabalho social quanto o contexto no qual se insere a forma, atinge o concreto” (p. 139). Por intermédio dele, compreendi que o método dialético clássico de Marx se fundamenta na perspectiva de conflito e contradição, na qual os processos de construção podem, também, ser destrutivos sem nenhum problema. Mais ainda, que isso deve ser contextualizado em termos de complexidade social, o que me possibilita narrar minhas várias fases de inserção, desenvolvimento e crítica em relação ao campo da pesquisa visual, apresentando “altos” e “baixos” típicos de qualquer análise dialética.

Nesse viés, o artigo foi organizado em dois tópicos, nos quais discorrerei sobre um itinerário acadêmico que envolve os primeiros contatos com a fotografia, o desenvolvimento do ensino de etnografias com câmera e problematizações sobre a relação entre antropologia e fotografia. Já no segundo ponto, trago o aprendizado de fotografia desenvolvido na pesquisa de campo, a partir de uma etnografia sobre a juventude praticante de *skate*.

### **Primeiro cenário: da Fotografia de rua à teoria Sociológica**

Um dado comum entre a antropologia urbana e a fotografia é, entre outras coisas, a valorização da rua como importante cenário onde se desenrolam as situações passíveis de observação e registro. Tavares (2018) observa que a fotografia de rua é uma tradição que remonta ao próprio período de invenção da fotografia, já que as primeiras fotografias necessitavam de bastante luz, o que tornava o ambiente aberto da rua propício para essa prática. Tavares (2018) observa que, por volta de 1877, John Thomson (1837-1921) publicou *A vida nas ruas de Londres*, considerado o primeiro livro sobre fotografia de rua. Ou seja, trata-se de uma prática muito anterior aos campos da antropologia urbana e visual no Brasil.

Na cidade de Imperatriz (MA), as primeiras experiências desse tipo, em grande medida, relacionadas à Universidade Federal do Maranhão, e estimuladoras dos primeiros passos do LAEPCI, foram propiciadas por Daniel Sena, importante fotógrafo urbano local, de alma antropológica, o qual tive a oportunidade de acompanhar em algumas atividades de circulação com câmeras em bairros da cidade. Nascido em Taubaté (SP), ele chegou a Imperatriz em 1995, com 13 anos de idade. Entre os 6 e os 8 anos, já tinha contato com as imagens, pois um *hobby* do seu pai era filmar a família. Como demonstrado por Marmanillo Pereira (2020), é possível aprender bastante sobre fotografia urbana por meio do acompanhamento dos itinerários desse importante ator social.

Por mais que ele tivesse uma sensibilidade incrível e facilidade para acompanhar grupos de artistas de rua, quando tive meu aprendizado de fotografia de rua, junto com outros três colegas, chamávamos bem a atenção das pessoas e tínhamos toda nossa atenção direcionada para a exploração dos recursos dos equipamentos, para a criatividade do olhar e, por fim, para o resultado estético obtido pela articulação desses fatores.

Não havia preocupação se a nossa presença alterava alguma dinâmica social cotidiana ou se isso iria repercutir no resultado imagético. Ou seja, toda a concentração daquele gesto era pautada na capacidade técnica, no conhecimento e na agência do fotógrafo, não existindo diálogos verbais ou quaisquer trocas com os *habitués* dos locais explorados. A troca, em si, ocorria

entre os fotógrafos que apresentavam seus resultados e explicavam técnicas e possibilidades de ângulos e capturas capazes de gerar outras percepções e sensações em relação a locais comuns, experienciados por muitas pessoas que transitam por aquelas ruas.

Imagem 1- Experimentos de fotografia de rua



Fonte: Marmanillo Pereira.

Assim, se Tavares (2018) cita a importância da *flânerie*, ou seja, o ato de caminhar pela cidade, gesto que é alvo de reflexões que remontam aos estudos de Walter Benjamin sobre o *flâneur*, um tipo de personagem urbano comum em um estilo de literatura francesa conhecida como fisiologia e presente nos escritos do poeta moderno Charles Baudelaire. Em um contexto de grandes mudanças no cenário urbano, construções de galerias de alteração da velocidade e ritmo da vida cotidiana, o *flâneur* representa o caminhante que observa sem pressa e, por seus próprios sentidos, explora e descobre uma cidade pujante. Sobre isso, sabe-se que

A rua se torna moradia para o flâneur que, entre as fachadas dos prédios, sente-se em casa tanto quando o burguês entre suas quatro paredes. Para ele, os letreiros esmaltados e brilhantes das firmas são um adorno de parede tão bom ou melhor que a pintura a óleo no salão do burguês; muros são a escrivaninha onde apóia o bloco de apontamentos; bancas de jornais são suas bibliotecas, e os terraços dos cafês, as sacadas de onde, após o trabalho, observa o ambiente. Que a diversidade, em toda a sua inesgotável riqueza de variações, só se desenvolva entre os paralelepípedos cinzentos e ante o cinzento

pano de fundo do despotismo: eis o pensamento político secreto da escritura de que faziam parte as fisiologias (Benjamin, 1989, p. 38).

Se o ato de caminhar com câmera na mão representa um tipo de experiência importante na captação e no planejamento de enquadramentos fotográficos no cotidiano urbano, a caminhada do *flâneur* é carregada de uma forte crítica à modernidade e ancorada na percepção e na observação das mudanças das formas de organização das ruas, nas alterações da velocidade do tempo e nos valores em constante movimento. Assim, se a câmera fotográfica é um aparato moderno criado para representar o real, a capacidade elástica da criatividade do fotógrafo poderia “caminhar” não no mesmo enquadramento ou sentido cartesiano do artefato. Temos, aqui, duas criações modernas – uma tecnológica e outra literária – que, muitas vezes, são combinadas como se suas características fossem apenas complementares, ou seja, “basta caminhar e utilizar sua câmera participante na pesquisa”. Ao contrário disso, o *flâneur* significaria, inicialmente, a valorização da experiência no cotidiano urbano.

Todo esse pensamento que envolve a relação entre rua, operacionalização do equipamento fotográfico e um tipo de conhecimento especializado que possibilita ao fotógrafo a construção criativa de algum produto como uma narração visual é algo bastante reproduzido com as noções de etnografia de rua (Eckert; Rocha, 2013) e de fotoetnografia (Achutti, 2004a, 2004b, 1997). A primeira, assim como a fotografia de rua, é, declaradamente, inspirada fortemente na figura do *flâneur*: busca combinar, assim, a prática da fotografia de rua com o conhecimento especializado em antropologia. De maneira mais detalhada, elas explicam:

Se a etnografia de rua se apoia no uso de recursos audiovisuais, como câmeras de vídeo ou fotografia, o olhar do antropólogo por vezes assume um lugar de destaque. Se em muitos momentos é a situação de interação a que irá introduzir o uso do equipamento audiovisual no trabalho de campo, em outros é a câmera de vídeo ou a máquina fotográfica que irá inserir o antropólogo no seu lugar de pesquisa (Eckert; Rocha, 2002, p. 13-14).



Apesar dos diferentes contextos organizacionais (Becker, 2009)<sup>4</sup> do fotógrafo e do etnógrafo, a fotografia de rua e a etnografia de rua são bastante próximas em alguns aspectos, como a presença na rua, a utilização de equipamento fotográfico e, em grande medida, na inspiração do personagem baudelairiano, o *flâneur*. Já a fotoetnografia, produzida por um importante fotógrafo e pesquisador, valorizando a combinação entre o olhar treinado do antropólogo e a linguagem fotográfica, também defende um uso sistemático da câmera fotográfica na construção de narrativas visuais.

Essa segunda noção pode ser compreendida como estrutural na construção de uma leitura crítica da relação entre a “antropologia” e a “antropologia visual”. Sobre isso, Achutti (1997) comenta, nas primeiras páginas de seu livro, sobre uma resistência da antropologia em aceitar a existência de uma antropologia visual, “fazendo lembrar o ceticismo da Igreja Alemã que tentara fechar os olhos diante uma evidência, o surgimento da fotografia” (Achutti, 1997, p. 19). Reforça, ainda, que é evidente o uso da fotografia<sup>5</sup> no campo da chamada antropologia visual.

Ao longo das três obras deste importante pesquisador, é interessante observar algumas analogias e aproximações entre a linguagem fotográfica e a antropológica. Isso ocorre principalmente quando o autor realiza uma espécie de tradução da linguagem técnica da fotografia, situando suas possibilidades no campo antropológico. Isso fica evidente na seguinte citação:

O ato de fotografar implica uma permanente decisão de inclusão e exclusão de elementos da realidade. Neste sentido se poderia propor, do ponto de vista fotoetnográfico, que as teleobjetivas são lentes de exclusão. Elas são propícias para se fazer recortes em meio a situações muito poluídas, fotograficamente falando (Achutti, 2004b, p. 69).

Posicionando-se entre fotógrafos e etnógrafos, este autor, cuja história profissional e acadêmica está diretamente ligada a um caminho que passa da fotografia profissional para a fotografia dentro do campo da antropologia

---

<sup>44</sup> Trata-se de aspectos estruturais e sociais ou moralidades expressadas em termos de valores, normas e dinâmicas organizacionais que influenciam os comportamentos individuais e dos grupos. No caso do equipamento fotográfico, embora seja um elemento comum nas diferentes áreas (Fotografia, Antropologia e Sociologia), cada área possui teorias distintas, histórias próprias, normas e maneiras de se colocar que não podem ser ignoradas quando na análise dos usos e sentidos da fotografia para cada uma.

<sup>5</sup> Tal como a possibilidade da entrada dos ocidentais sapatos especiais para caminhar na neve, no caso dos esquimós estudados por Mauss (2003), é possível refletir sobre a recepção e usos de um “novo” equipamento de captação de imagens que, até então, era realizada com mão e lápis.

(Achutti, 2021), possui um diferencial na maneira como lida com a parte técnica, ressaltando tipos de lentes, características materiais, capacidades, opções de máquina, controle de luz, entre outros pontos. As duas noções, de etnografia de rua e fotoetnografia, têm em comum a defesa da inserção da câmera fotográfica no campo da antropologia e são estruturantes de um subcampo de saber conhecido como Antropologia Visual. Contudo, a depender da formação, origem e característica dos intelectuais, é possível constatar que os textos se valem de diferentes proporções nos usos do conhecimento das técnicas fotográficas e autores da teoria antropológica urbana.<sup>6</sup>

Naquela época, sem condições de problematizar e desenvolver uma antropologia do contato entre as duas antropologias e vislumbrar um potente trabalho epistemológico para a área, detive-me, como a maioria dos pesquisadores do período, a compreendê-las pelo que elas tinham em comum, ou seja, apontavam uma possibilidade de combinação de tipos de conhecimentos e técnicas de observação e produção de registro de pesquisa em campo.

Nesse sentido, foram inspiradoras na elaboração de algumas pesquisas do LAEPCI, principalmente entre os anos de 2015 e 2022, quando passamos, sistematicamente, a realizar pesquisas nas ruas e reuniões de estudo. Sobre a experiência de construção de conhecimento a partir das ruas com o auxílio de câmeras fotográficas, temos pelo menos sete anos com diferentes composições de discentes bolsistas que marcaram a história do grupo de pesquisa.

Na composição, temos um primeiro quadro que mostra a pesquisadora Natalia Mendes que, na época, era estudante de graduação, realizando uma experiência em que auxiliou e dialogou com a produção de imagens e pesquisa histórica, resultando na escrita do artigo “Uma Praça chamada Brasil: cotidiano urbano imperatrizense nos territórios da Praça” (Marmanillo Pereira; Teixeira, 2015). No segundo, temos Fausto Ricardo registrando meu diálogo com taxistas que trabalhavam ao lado do terminal de integração de Imperatriz. A fotografia do ato fotográfico foi produzida por Ana Paula Pinto Pereira, que,

---

<sup>6</sup> Fotograficamente falando, não é possível visualizar um fotômetro na posição zero, em total equilíbrio de luz.

assim como Fausto, também era discente de graduação. Essa segunda experiência resultou na produção do vídeo “Um experimento de vídeo: Cidade como laboratório social: uma experiência de vídeo etnográfico em Imperatriz” (LAEPCI, 2016).

Imagem 2 – Ensinando etnografia de rua



Fonte: Arquivo do LAEPCI.

Ambos os materiais foram publicados na revista *Visagem* da UFPA, periódico vinculado ao grupo Visagem, que, na época, estava em seu segundo ano de existência. Aliás, convém lembrar que essas primeiras formações de discentes, até 2016, apresentaram seus trabalhos no II Encontro de Antropologia Visual da América Amazônica, conectando o LAEPCI a uma rede de pesquisadores focados nos usos da fotografia e resultando, posteriormente, na entrada do grupo no Comitê de Antropologia Visual.

Em dezembro de 2020, após alguns meses isolados em plena pandemia de Covid-19, Otavio Aryel, Ana Luísa Pereira, eu e Lucas Vinicius (Quadro 3 da Imagem 2) realizamos um percurso partindo da antiga sala do LAEPCI, no *campus* centro da UFMA de Imperatriz, e passamos por alguns pontos do centro da cidade relacionados ao ambiente de pesquisa e pertencimento dos membros do grupo. Durante o trajeto, cada discente produziu e selecionou

imagens para a produção de um vídeo, uma narrativa áudio visual.<sup>7</sup> Além desses exercícios, ministrei a oficina “O cotidiano e o simbólico no uso de imagens na pesquisa em Antropologia” na Reunião de Antropologia Mercosul (RAM), ocorrida em julho de 2019, reproduzindo o exercício de caminhar e produzir fotografias antropológicamente orientadas.<sup>8</sup> Em setembro de 2022, realizei o último exercício simbólico desse tipo de caminhada, simbolizando minha despedida da cidade e a oportunidade desse experimento para alguns orientandos e amigos próximos. Nesse último exercício, participaram Vitoria Sousa, Clayton Marinho, Lucas Vinicius, Rutemberg Vilar, Bruno Theylon, eu e o amigo José Alencar (Quadro 4 da Imagem 2). Esse exercício de caminhar e produzir registros visuais constitui uma forma de trabalharmos com a memória, a própria relação com a urbe, tomada como problema e campo de observação.

Didaticamente, a homologia entre o olhar treinado e o olhar atrás da lente, entre os recortes de observação e os enquadramentos, entre as imagens e as palavras, fez com que as noções de etnografia de rua e fotoetnografia gerassem bons resultados em termos da aprendizagem de um *habitus* de pesquisa. A capacidade de leitura de imagens dos discentes foi aprimorada, e também a de leitura dos textos.

Contudo, minha formação sociológica demonstrava sinais de alerta quanto à relação entre os diferentes papéis e atores sociais em seus respectivos campos e o trânsito entre os campos da fotografia e da antropologia. Acreditava que seria uma ingenuidade acreditar na complementaridade e na harmonia entre campos de conhecimento, uma vez que cada qual trazia suas próprias percepções, sentidos, valores e representações. Mesmo que ocorressem casos de atores com uma pluralidade

---

<sup>7</sup> Um dos exemplos de narrativa pode ser acessado no link: <https://youtu.be/aAuGwjiaOMg>

<sup>8</sup> Uma prancha de fotografias dessa atividade pode ser observada no link <https://drive.google.com/file/d/1GEv0KIzi2pSf7IQngUzssZ-RUqQmPZnv/view?usp=sharing>. É bom ressaltar que, além dessa RAM, participei de duas outras e de mais três reuniões brasileiras de antropologia, sempre em grupos de trabalhos especializados na relação entre etnografia urbana e visual. Sempre buscando compreender mais as experiências e o universo da Antropologia Visual.

de papéis, a depender da situação em que estivessem, seria necessária sempre a negociação de determinados termos para manter a interação.<sup>9</sup>

É bastante comum se falar nos benefícios da fotografia para a pesquisa antropológica ou sociológica, como se os campos de saberes e os fotógrafos fossem passivos e operacionalizados como peças de um quebra-cabeça da Lego. Nesse sentido, um intelectual que problematizou esse ponto no campo da Sociologia foi Howard Becker, quando dizia:

O que se espera que os sociólogos visuais façam? Imagino que aquilo que deveriam fazer *para atrair a atenção e impor respeito à sua disciplina*. O que deveriam levar a cabo para convencer outros sociólogos de que seu trabalho é em certo sentido uma parte essencial do empreendimento sociológico? Mas esta não é só uma questão de convencer os colegas profissionais. *Eles devem também convencer a si mesmos de que o que estão fazendo é realmente sociológico, não apenas fotografias bonitas e interessantes. Para isso, teriam que mostrar que seu trabalho visual promove o empreendimento sociológico, seja como for definida a missão da disciplina* (Becker, 2009, p. 190, grifos do autor).

Desde o ano de 2019, essa leitura de Becker influenciou-me em um exercício paralelo de leitura da cidade a partir dos clássicos e por meio de fotografias produzidas no presente ou de documentação histórica. Naquele mesmo ano, participei do GT Sociologia e Imagem no 19º Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia, onde apresentei um esboço de pesquisa intitulado “A Sociologia visual de Émile Durkheim: O pensamento clássico e a cidade contemporânea”, onde utilizava o conceito de fato social para analisar imagens de um bairro em transformação. Preocupado com o rigor desse exercício, um dos coordenadores do GT afirmou que não era possível registrar fotograficamente um fato social.<sup>10</sup>

Aquela colocação foi importantíssima para que eu explicasse e me aprofundasse na própria interpretação do conceito. Para refletir sobre esse

---

<sup>9</sup> A partir disso, talvez seja importante se perguntar em que medida os conhecimentos e valores do campo fotográfico pesam no fazer antropológico, bem como se refletir sobre a maneira como a Antropologia poderia influenciar a produção de imagens.

<sup>10</sup> Provavelmente se tratava de um sociólogo com postura similar ao tipo de antropólogo citado, de maneira crítica, por Achutti (1994) e por Samain (1995), aqueles que eram cautelosos quanto à criação do subcampo disciplinar Antropologia Visual. Em situação totalmente oposta, já tive duas ocorrências em que a qualidade de minhas etnografias fora julgada por determinados “Antropólogos visuais”, fortemente críticos na observação da qualidade técnica e estética das imagens e frágeis em termos de um debate a respeito de teoria e etnografia urbana.

ponto, concluí que apenas uma imagem estática de fato apresentaria limitações, como apontou o professor, mas essa situação pode ser revertida com o auxílio de mais fotografias históricas que possibilitem a construção de uma sequência temporal. A cronologia imagética me possibilitou contextualizar o conceito com a última fotografia da sequência, que era a de um homem lavando seu carro na frente de sua casa, a única localizada em um quarteirão totalmente comercial.

Assim, ao estudar a história os estabelecimentos comerciais do bairro “Entrocamento”, na cidade de Imperatriz, observei que estes se expandiam no sentido da área residencial e que, com o passar do tempo, os moradores vendiam suas casas para os empresários interessados na centralidade econômica daquele lugar. O resultado desse avanço do comércio resultou na fotografia produzida em 2019 que, objetivamente, sinalizava que, nos finais de semana e feriados, aquele local era mais deserto e silencioso, caracterizando uma ausência de relações de vizinhança resultante do avanço do comércio naquela área. Todo o processo era anterior e exterior ao senhor que lavava os carros, e um dos resultados era justamente o ambiente deserto: a presença dos antigos vizinhos, ali, só era possível pela lembrança.

Esse exercício reflexivo, ancorado em um estudo do conceito e no uso de imagens, possibilitou-me ir além de uma leitura apressada e automatizada das três características tão repetidas (coercitividade, generalidade e exterioridade) e situá-las em termos de variáveis temporais e espaciais em relação ao morador e ao avanço do setor comercial. Assim, rompia-se um senso comum de que Durkheim seria um autor que não considera a história, algo já criticado por Emirbayer (1996), quando explica que muitos críticos observam que Durkheim retratou a transição para o mundo moderno por meio de uma teoria evolucionista pautada no deslocamento entre os dois tipos de solidariedade em suas respectivas sociedades (simples-complexa).

Enfim, nesse caso, a fotografia funcionou como um elemento documental do presente que, somada a imagens históricas retiradas do Google Street View, possibilitou um panorama de compreensão e aproximação entre artefatos visuais e teoria sociológica. Essa metodologia de combinação de produção fotográfica, caminhadas e usos de fotos históricas do *street view*

também foi um ponto forte no artigo “O Google Street e as imagens da cidade: experiências e diálogos de pesquisas urbanas no sudoeste do Maranhão” (Marmanillo Pereira; Carneiro; Pereira, 2019), que se trata de um exercício de reflexão e observação sobre as mudanças na paisagem urbana e de comportamento na área da “Farra Velha”, no centro de Imperatriz, e na Praça da Bíblia, na cidade de Açailândia. No primeiro caso, há uma mudança de uma área marcada pela presença de empresas, prostíbulos e galpões de arroz, que passam a ser substituídos por prédios residenciais e empresas. Na segunda, tem-se uma área habitacional em que as residências próximas a uma praça se transformam, gradativamente, em estabelecimentos comerciais, alimentando a centralidade e a dinâmica social do lugar. Em termos técnicos, tal exercício parte da compreensão de que,

Se alguém está interessado em investigar ou mostrar a natureza específica da mudança, então as fotografias feitas em intervalos regulares, dos mesmos lugares, podem ser ilustrativas. Mudanças em bairros urbanos, paisagens e conteúdo de um quarto, o estado de uma árvore, de uma parede ou de um corpo humano "antes" e "depois" de uma mudança importante; tudo isto, quando adequadamente atestado, testemunhado e controlado quanto ao tempo, lugar e circunstância, pode trazer poderosa evidência ou valor persuasivo (Loizos, 2002, p. 141).

Nesse caso, tem-se um uso instrumental capaz de produzir informações históricas que podem ser operacionalizadas de acordo com determinados objetivos teóricos, na construção de narrações. Em termos de uma formação e produção do conhecimento, esse uso das imagens possibilita uma técnica de obtenção de informações que apontam o movimento histórico, assim como de dados que podem dinamizar operações teóricas das mais variadas. No contexto de orientações de trabalhos de conclusão de curso ou de ensino de disciplinas teóricas, sempre se tratou de um recurso didático que marcou meu trabalho enquanto fui professor do curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia na Universidade Federal do Maranhão.

Desse contexto, é importante demais citar a aproximação com o discente Wallyson André, que, em 2018, possibilitou-me um intenso diálogo de orientação sobre as teorias de Erving Goffman e algumas experiências de campo no sistema prisional, resultando no ensaio “Uma narrativa visual sobre a Central de Custódia de Presos da Justiça de Imperatriz-MA”, apresentado

no 18º Encontro da União Internacional de Ciências Antropológicas e Etnológicas – IUAES (Marmanillo Pereira, 2018). Caminhando pelos corredores da Central de Custódia de Presos da Justiça de Imperatriz (CCPJ-ITZ), dialogávamos, observávamos, e ele explicava sobre seu próprio cotidiano ali. Esse exercício, anos depois, resultou no trabalho de conclusão de curso “Fotoetnografia numa Instituição total: reflexões sobre os ajustamentos secundários e as estratégias de manutenção do *self* numa casa de detenção em Imperatriz – MA” (Cunha, 2023).

Com câmeras fotográficas posicionadas nos únicos locais de acessibilidade visual nas celas e corredores, buscamos reproduzir e refletir sobre algumas estratégias de comunicação adotadas pelos detentos e suas formas de organização social e construção de um tipo de microssociedade dentro da instituição estatal. Tratava-se, assim, de um esforço de operacionalização da noção de instituição total, demonstrada por meio de imagens que reforçassem a ideia de um cotidiano controlado, disciplinado e tensionado, em contraste com as estratégias dos detentos de construir formas de sociabilidade capazes de reproduzir valores externos e pessoais naquele espaço estatal.

Esses *insights* e a preocupação de Becker (2009) em fazer uma Sociologia visual que não perdesse sua essência disciplinar me estimularam a desenvolver o projeto “Sociologia em Imagens: Durkheim, Marx, Simmel, Weber, a cidade e uma câmera fotográfica” (2020-2021), que partia da pergunta: o que registrariam esses clássicos caso tivessem acesso a uma câmera fotográfica? Para responder, o projeto tinha o foco no estudo sistemático de alguns textos selecionados desses autores, em que o desafio era sempre estimular uma perspectiva mais visual e contextual dos conceitos, valendo-se primeiramente da imaginação e depois do recurso fotográfico. Assim, termos como interações, atitudes *blasé*, conflitos, fronteiras, entre outros, passaram a compor um vocabulário cada vez mais comum nos planos de trabalho dos discentes, que eram sempre desafiados a expressar seus respectivos clássicos em termos de imagens. Nesse viés, houve sempre um estímulo à valorização da teoria sociológica na expressão fotográfica. A ideia



era: se é possível identificar um sociólogo pela observação de seu estilo de escrita, talvez seja possível fazer isso observando suas fotografias.

Um produto interessante desse projeto foi o ensaio “Vazios e concentrações na metrópole pandêmica: Imperatriz-MA seus medos e suas ruas” (Marmanillo Pereira, 2020), que, baseado na ideia clássica de cidade moderna, orientou-se pelos estudos de Georg Simmel sobre a metrópole e as cidades italianas para observar a cidade de Imperatriz em um processo que passou de uma situação de isolamento social para a de afrouxamento das regras de isolamento e ocupação gradativa das ruas. As fotografias trazem a maneira como as máscaras, faixas, sinalizações e trabalho remoto passaram a compor a paisagem urbana da cidade. Em termos técnicos, valeu-se de uma lente 300mm com *zoom* de teleobjetiva médio para garantir certa distância das pessoas.<sup>11</sup> Enfim, se as concentrações e vazios foram aspectos que marcaram a maneira como Simmel observava as metrópoles e cidades italianas, o ensaio convida o leitor a refletir sobre nossas próprias sensações e estímulos, quando observamos ou caminhamos pelas cidades, relacionando as estéticas das formas sociais a um tipo de estética das emoções.

### **Segundo cenário: Outras maneiras de caminhar e produzir fotografia e etnografia**

O ano de 2015 foi o ano em que finalizei o doutoramento de Sociologia com uma pesquisa sobre um movimento social de luta por direitos humanos, na Universidade Federal da Paraíba, e, naquele mesmo ano, recebi um prêmio chamado *Proquali* da Universidade Federal do Maranhão, por conta da qualidade de minha dissertação defendida no mestrado de Ciências Sociais daquela instituição. Em abril daquele ano, já com dez meses de trabalho no Campus de Imperatriz-MA, utilizei o valor do prêmio para comprar uma câmera Nikon D3200 e passei a estudar fotografia de forma autônoma, até conhecer Daniel Sena.

Um episódio marcante desse período foi o dia em que fui observar o 3º Campeonato Chorão de Skate, ocorrido na Praça Mané Garrincha, em 6 de

---

<sup>11</sup> Na produção das imagens foram utilizadas técnicas para não expor a identidade das pessoas que, por estarem mascaradas já eram de difícil identificação. Contudo, consideramos também, o aquele contexto histórico extraordinário como momento único que não poderia passar sem que houvesse registros de todas as mudanças de comportamento que marcaram os anos de 2020 e 2021.

abril de 2015. A ocasião foi extremamente importante, pois foi quando pude notar a diferença de minha recepção naquela situação extraordinária na qual os skatistas estavam abertos ao recebimento de jornalistas e fotógrafos de outras situações cotidianas. Não se trata de alguma novidade para pesquisadores mais experientes, pois autores como Eckert e Rocha (2013) e Achutti (2004a) já citavam essas possibilidades de confusão entre os papéis de pesquisador, jornalista ou quaisquer outros, em seus textos de socialização de experiência.

Para operacionalizar as caminhadas e a fotografia nesse contexto, foi necessário avançar para uma ideia de “caminhar com” e “fotografar com”, já que a cultura *skateboard* é, por natureza, uma cultura de rua bastante fundamentada, desde as origens, no que eles chamam de *skate street* e na produção de imagens. Assim, contrariando qualquer estranheza ou exotismo, a fotografia e a produção de vídeos são constitutivos daquela cultura juvenil. Isso é argumentado por Machado (2012, p. 4), quando enfatiza que, “diante da imprevisibilidade dos usos dos espaços urbanos, nada mais importante para os skatistas, portanto, que estar preparados para captar as imagens da conquista de um pico por meio da realização de manobras”. Esse autor explica que se trata de estratégias de apropriação dos picos e produção de imagem que comprovem seus usos.

Apesar das distinções entre as práticas de *skate street* nas ruas e a realizada nos *skateparks*, locais especializados para esses jovens, chamaram-me a atenção os jovens que acompanhavam os competidores do 3º Campeonato Chorão de Skate, com as câmeras na mão (Imagem 4).

Imagem 3 – Videomakers e fotógrafos



Fonte: Marmanillo Pereira, 2015.

Na fotografia, observamos Lucas Menezes, conhecido como Calu, segurando uma filmadora portátil enquanto Juan segue em direção ao skatista com uma câmera fotográfica em mãos. Trata-se de dois jovens que produziam imagens e matérias sobre Skate, Hip-Hop, que eram difundidas nas redes sociais e no *site* da Positive Skate Crew (Calu, 2025).

Assim, apesar de o gesto de acompanhar os skatistas em seus trajetos e manobras seja um ponto comum entre nós e os *videomakers*, é fundamental não desconsiderar que cada câmera operará de acordo com percepções, culturas e objetivos distintos. Diferentemente de algum agrupamento longínquo ou indiferente a tecnologias fotográfica ou videográfica, quando a operacionalização das câmeras e traduções de sentidos é atribuída totalmente ao pesquisador, nessa cultura *skateboard* e em tantas outras, os jovens interlocutores possuem uma visualidade e usos próprios dos recursos visuais.

Assim, considerar a dupla inserção dos equipamentos de captação de imagens nos universos dos pesquisadores e dos pesquisados significa, inicialmente, considerar as relações entre os dois papéis sociais como condição para a compreensão do processo de produção de imagens. Retornando – e reutilizando – a preocupação colocada por Becker (2009) no campo da Sociologia, poderíamos dizer que nossa área de atuação é, antes de tudo, aquela dedicada à compreensão da alteridade – que a base e existência de tudo só é possível se considerarmos esse requisito. Diríamos mais: que situações assim exigem refletir sobre o próprio contexto de alteridade próxima e mínima (Peirano, 1999), já que, em se tratando de campos de pesquisas que

se mesclam nas próprias realidades sociais vivenciadas pelos pesquisadores, torna-se necessário um cuidado maior para que não se caia em tendências de pesquisa que não considerem a reciprocidade. Pois, como diria Fabian (2005), só é possível considerar o encontro etnográfico enquanto produção de conhecimento quando há reciprocidade, e as duas partes caminham uma em direção à outra.

Observei que, por trás de cada fotografia ou vídeo postada(o) nas redes de algum skatista fazendo alguma manobra na cidade ou em algum *skatepark*, geralmente há uma sociabilidade que não aparece de forma explícita nos produtos visuais, mas que é bastante presente no cotidiano de quem pratica *skate*. Fotógrafos especializados e *videomakers* são um tipo de ator social plural que transita entre o universo da comunicação, quase sempre acumulando conhecimentos sobre revistas e *videomagazines* consagradas, da produção de conteúdo visual e da própria prática do *skate*.

Os *videomarkes* são atores estratégicos que dinamizam a própria cultura *skateboard*. Um tipo de agitador cultural cujas imagens consagram, geram movimento, difundindo informação sobre novos picos e manobras e produzindo, conseqüentemente, uma expectativa de superação, seja na descoberta de um novo pico, seja na execução de uma bela manobra. Sobre esse tema, Sousa Oliveira e Marmanillo Pereira (2023) observam que a circulação de imagens sobre o *skate* é um fator importante no processo de institucionalização e reconhecimento dessa prática na cidade de Imperatriz-MA.<sup>12</sup> Um dado interessante que demonstra esse processo é que, segundo os autores:

Em um levantamento preliminar, observamos que entre 2018 e 2022 foi possível observar 414 postagens nos perfis @hardflipskateboard, @inrrugadusfamily e @Imperatrizskt. Elas variam entre fotografias e vídeos de manobras e artes de divulgação de equipamentos e campeonatos de skate. Assim, se o estudo de Pereira (2019) explica que a “Institucionalização” do Skate na cidade de Imperatriz-MA expressou-se por meio de repetidas ações de determinados atores, acreditamos que a repetição cotidiana de imagens possui importante papel nesse processo. Seguindo, verificamos que as imagens das manobras apresentam um público que pode ser caracterizado em idades que variam entre 11 e 30 anos, executando manobras variadas

---

<sup>12</sup> Assim, ousar dizer que se o *skate* foi inserido nos esportes escolares do município ocorrendo uma competição em julho de 2022, tal fato não é apartado desse processo amplo, nem do trabalho desses atores mais especializados nas imagens da referida prática.

como Ollie, Nollie Flip, Ollie Heel ou heelflip, Pop shove-it entre outras (Sousa Oliveira; Marmanillo Pereira, 2023, p. 100).

Enfim, uma maneira de aproximação com esses produtores de imagem no universo *skateboard* foi por meio da boa e velha etnografia, orientada por clássicos dos estudos urbanos como Whyte (2005), que passa a conhecer e adentrar seu campo a partir de seu acompanhamento ao lado de Doc, e Agier (2011), quando explica que, para a compreensão do urbano, é necessária uma Antropologia que considere uma observação do social e do simbólico por meio do deslocamento do ponto de vista da cidade para os cidadãos, “olhando por cima dos ombros deles”, trocando a questão sobre “o que é cidade” para “o que faz a cidade”. Para a pesquisa em questão, isso significa que “caminhar com” é a condição básica para aproximação maior e compreensão sobre o que esses atores fazem em relação à cultura *skateboard*.

Na mesma Praça Mané Garrincha, tive contato com Rubão, Audierio e Divino Freitas, que, em diferentes momentos entre 2017 e 2022, possibilitaram-me acompanhar algumas *sessions*<sup>13</sup> de *skate street* em alguns picos na cidade e observar, de maneira participante, a captação de imagens. Cada um desses atores sociais teve fundamental importância em diferentes momentos da inserção em campo: Rubão me deu as primeiras orientações para captar ângulos e fazer fotografias dele, lá no *skatepark* da Praça Mané Garrincha, em 17 de março de 2017, Audiério Marinho me demonstrou como eram realizadas as filmagens por meio da situação específica da produção de um material visual sobre o jovem Alex Chabunas, em uma *session* na escadaria da passarela da BR 010 (Belém-Brasília), em 26 de março daquele mesmo ano.

Nesse processo de ampliação do conhecimento, foi um amigo fundamental na explicação daquela realidade. Trata-se de um dos nomes fundamentais na história do *skate* local, proprietário da marca Go Skateboard de *shapes* e organizador do campeonato Qix Nordeste, cuja edição de 2018 ocorreu na cidade de Imperatriz-MA. Ele foi um de nossos primeiros e principais interlocutores, tendo colaboração fundamental no capítulo do livro

---

<sup>13</sup> Significa busca de locais skatáveis na cidade. As *sessions* são os momentos de exploração da urbe, quando eles desenvolvem itinerários e descobrem locais (picos) onde realizam manobras e filmagens.

“Go Skateboard: Das remadas até produção de shapes em Imperatriz-MA” (Marmanillo Pereira, 2024), e no artigo “Streeteiros e a cidade: Sociabilidades, itinerários e institucionalização do skate em Imperatriz-MA” (Marmanillo Pereira, 2019), onde é possível ter mais informações sobre esse ator e uma noção da configuração geral da cena *skateboard* na cidade de Imperatriz-MA.

Nas conversas com Divino Freitas, não foram poucas as dicas que me foram dadas por ele. Informações sobre revistas como a *Trasher*, tão conhecida na década de 1980, ou uma série de *videomagazines* da “411”, que marcaram a década de 1990 e hoje estão disponíveis facilmente no Youtube são algumas. Se dizem que se aprende etnografia lendo boas etnografias, com as produções visuais sobre *skate* ocorre situação similar: assistir e visualizar muitos materiais videográficos, fotografias e situações faz parte do processo de ampliação do conhecimento. Além dessas dicas, pessoalmente, digo que eram bastante inspiradoras as produções do coletivo *Flanantes* de São Paulo, que me foram apresentadas por Charlie Russo, um importante estimulador da cultura *skateboard* na cidade de Imperatriz-MA.

Entre os anos de 2021 e 2022, acompanhei Russo em algumas *sessions* na calçada do Shopping Tocantins, nas ladeiras da Beira Rio e na Praça da Beira Rio, pois a proposta era muito mais do *skate street* que do *skatepark*. Foram momentos de diálogos e aquisição de um repertório legado das décadas anteriores sobre enquadramentos fotográficos ou filmográficos. Há uma possibilidade de situar essa produção enquanto técnica, no sentido empregado pelo antropólogo Marcel Mauss. Primeiramente, porque ele compreende que “as técnicas serão definidas como atos tradicionais, agrupados com vista a um efeito mecânico, físico ou químico, atos conhecidos como tais” (Mauss, 1972, p. 33), significando, portanto, que se trata de conhecimentos e práticas socialmente difundidos entre gerações e que tendem a cristalizar normas e componentes morais de determinados agrupamentos.

Nesse sentido, é importante dizer que os filmes, as revistas e os modos de produzir compartilhados nas redes sociais, conforme o levantamento preliminar realizado por Sousa Oliveira e Marmanillo Pereira (2023), citado anteriormente, podem caracterizar tendências e comportamentos para seu público consumidor. Em termos de visualidade juvenil, podem propiciar laços,

comportamentos e uma estética global, como diz a socióloga Glória Diogenes quando explica o modo como a comunicação mundial e a globalização são capazes de propiciar a reprodução do consumo de determinados estilos juvenis em diferentes locais. Contudo, o próprio Mauss (2003, p. 404) também notava que era necessário “ver técnicas e a obra da razão prática coletiva e individual, lá onde geralmente se vê apenas a alma e suas faculdades de repetição”, deixando evidente que um primeiro desafio é não fazer análises ideológicas, mas baseadas em observações mais próximas de alguma objetividade.

Em termos de síntese dessas duas dimensões (representacional e empírica) a respeito da prática e do conhecimento sobre a produção de fotografias e vídeos, verificamos que as reflexões de Sigaut (1994) são muito pertinentes para a situação experienciada, uma vez que o conhecimento necessário para a produção, quando se está produzindo, já é incorporado no processo, distinguindo-se de sua primeira fase, a de conhecimento apartado da ação. É nesse processo dos conhecimentos e competências, utilizados no decurso da ação, que ele observa a inteligência técnica. Trata-se de um tipo de inteligência que quase sempre é obscurecido pelos resultados da técnica ou pelo mito que separa teoria e prática por meio de uma ideologia de ciência aplicada. Por meio da análise detalhada do processo de aquisição e desenvolvimento de inteligência técnica é que se chegaria aos “bastidores” da ação técnica.

Foi importante abrir esse parêntese mais próximo de uma antropologia da técnica e da educação para compreender o modo como Divino Freitas realizava seus vídeos, não de forma similar aos métodos e com os recursos apresentados em tantas produções consagradas. Ele produziu seu próprio suporte de filmagem de forma artesanal, utilizando tubos metálicos, explicando que o peso do metal ajudaria mais na estabilidade da filmagem do que se fosse produzido em madeira. Com o celular iPhone acoplado nessa estrutura, ele produzia vídeos com boa qualidade e de modo diferenciado daqueles que observávamos nas *videomagazines*.<sup>14</sup> Enfim, geralmente, ele me dava algumas

---

<sup>14</sup> Ele explicou que, atualmente, é possível conseguir facilmente esse tipo de suporte em formato C por valores próximos de R\$ 50,00.

instruções de localização e depois compartilhávamos um *drive* com as imagens para a posterior edição.

Imagem 4 – *Sessions* com Divino Freitas



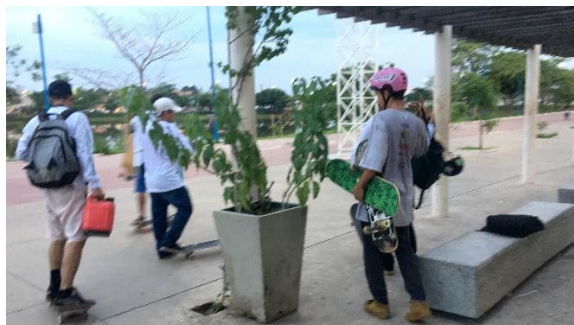
Fonte: Marmanillo Pereira e Freitas Jr., 2021, 2022.

Na composição da imagem estão situações ocorridas em 31 de outubro de 2021, no bairro Beira Rio, onde é possível visualizar Divino Freitas acompanhando o movimento Pompeo (ambos com camisas brancas), e um registro que ele fez de mim, naquela mesma situação. Na composição, vemos, ainda, Divino Freitas acompanhando o skatista conhecido como Coreano, que ia desenvolver uma manobra na calçada do Tocantins Shopping, em 12 de junho de 2022.

Sobre a *session* que ocorreu na Beira Rio, vale situá-la em um contexto maior, que envolve uma semana de diálogo e um encontro com um grupo de skatistas do coletivo Inruggedus Family no bar Meeting Spot Music, localizado no cruzamento da Av. 15 de novembro com a rua Urbano Santos. De lá, fomos carregando água e vários equipamentos até a praça da Beira Rio por volta das 16 horas e lá permanecemos até umas 19 horas. Na imagem 5, é possível observar parte do grupo: da esquerda para a direita, tem-se Calu Menezes de capacete rosa, Faraó de mochila e carregando a garrafa de água e Pompeo de boné branco no segundo plano.



Imagem 5 – Session de outubro de 2021



Fonte: Marmanillo Pereira, 2021.

O resultado desta *session* pode ser observado no vídeo (Freitas Junior, 2021) que foi postado nas redes sociais do grupo Inruggedus Family, na de Divino Freitas e em minha própria rede social. Além desse contato maior, tive outras experiências de filmagem e captação de fotos com Rubão, nas ladeiras do bairro Beira Rio e na cidade de João Lisboa, e com Pompeo no dia do Skate Day e no bairro Beira Rio. Enfim, é importante considerar que,

Embora ocorra uma atenção maior para os momentos das manobras, mais especificamente em captar a manobra sendo executada da melhor forma possível, a realização dos registros visuais não se limita a isso. Existe uma verdadeira narrativa sobre as saídas pelas ruas da cidade, chamadas de *street* ou *sessions*. São valorizados os deslocamentos, as interações e as dificuldades, demonstrando uma espécie de dramaticidade (Sousa Oliveira; Marmanillo Pereira, 2023, p. 103).

Assim, o bom *videomaker* é aquele ator que compreende essa cultura *skateboard*, que vive essas sociabilidades juvenis e que expressa tais aspectos por meio de imagens que, nas produções, geralmente, são editadas com gêneros musicais que também representam esse estilo de vida. Diante disso, qual seria o papel de um antropólogo ou sociólogo interessado em compreender os critérios desses atores sociais na produção das imagens e da própria cultura *skateboard*, se não o de acompanhá-los ou, para usar uma metáfora comum na música do Depeche Mode, “caminhar com os sapatos deles” antes de emitir qualquer opinião? Embora a figura do *flâneur* seja uma grande inspiração para se ter uma inserção nas ruas, a experiência com as “remadas” de *skate* sinaliza a importância de transitar acompanhado, nem

que seja com um *videomaker*, para captar os melhores momentos das *sessions*.

Imagem 6- Session de junho de 2022



Fonte: Marmanillo Pereira, 2022.

O *skate street*, como diziam velhos amigos, embora seja uma prática individual, quase sempre é praticada em grupo, sinalizando um estilo de trânsito e uso coletivo dos espaços. Traz, justamente, uma dimensão crítica aos usos individualizantes e privativos tão característicos na cidade moderna. A imagem 6, que traz um registro da manhã de 12 de junho de 2022, sinaliza um pouco disso: uma manhã em que um administrador e um professor se uniram na produção de vídeo de dois adolescentes, e o único laço comum entre os quatro era a prática e a admiração pelo *skateboard*.

Aprender sobre as produções de imagens nesse universo passa também pela compreensão dessas questões. De uma solidariedade em nome de algo maior, de imagens que sinalizam essas sociabilidades, diferentemente das *selfies* ou da circulação de imagens que trazem uma natureza mais egoica e individualista. Enfim, creio na ideia de que “ao contrário de um consumo imagético egoico e autocentrado, partimos da hipótese de que a produção de imagens no skate é resultado de um processo de interação que caracteriza e fornece existência ao próprio agrupamento” (Marmanillo Pereira; Sousa Oliveira, 2022, p. 5).

### **Conclusões preliminares**

As questões iniciais deste texto eram: I) a problematização da relação harmoniosa ou complementar entre os papéis (fotógrafo, antropólogo e sociólogo) e seus respectivos usos de equipamentos de captação de imagem, principalmente no que concerne à relação entre as teorias fundantes de cada área e a inserção da tecnologia das câmeras, e II) a problematização sobre usos das câmeras fotográficas na produção de etnografias urbanas.

A questão da interação entre saberes, atores sociais e papéis que compartilham do hábito comum de uso da câmera pode ser desenvolvida por diversas perspectivas socioantropológicas desde Weber, como utilizado por Geertz para explicar que o que definiria uma etnografia não seria um operacionismo técnico de selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário – e acrescentaríamos, sem dúvidas, o gesto de produzir imagens –, mas o esforço de se desenvolver uma descrição densa capaz de ultrapassar a interpretação superficial dos primeiros contatos e gestos para situá-los em termos de categoria com sentido cultural.

Assim, mais que acreditar em um contato ou gesto colaborativo entre papéis e combinações de conhecimento antropológico, sociológico e fotográfico, o transitar por diferentes espaços sociais possibilitou compreender que, a depender das características sociais e dos itinerários de cada ator social, há alterações nos valores e sentidos atribuídos ao ato fotográfico, resultando em diferentes argumentações sobre as câmeras fotográficas e outras maneiras de captar imagem. O campo da fotografia de rua, por mais semelhanças que possua com a prática de etnografia na rua, possui história própria, vinculada à necessidade técnica de ambientes abertos para maior captação de luz, tem sua pedra fundamental, também, no experimento de Louis Daguerre, que já acumulava interesse e curiosidades no campo da cenografia.

Durante a convivência com Daniel Sena e outros fotógrafos e, por conta das leituras e fotógrafos que me eram indicados por eles, ficou evidente que um dos principais pontos girava em torno do domínio do equipamento e seu maior número de possibilidades técnicas, artísticas e comunicacionais. A questão estética e representacional era fundamental, e isso ficou explícito

quando, certa vez, fiz uma fotografia de uma árvore de tardezinha, em um contexto de pouca luz, e, portanto, a cor verde das folhas não ficou viva ou realçada, embora fosse uma representação mais próxima daquele momento. Aquele gesto me fez refletir sobre qual era o principal objetivo da fotografia: se era representar o que eu estava vivendo ou fornecer ao leitor algo que ele deseja visualizar? Em termos práticos, há um senso comum de que o bom fotógrafo especializado será aquele que detiver habilidade técnica e experiência para fornecer imagens que sirvam a determinado fim e em determinado contexto socio-organizacional, seja um editorial de jornal, uma agência publicitária, um comitê político ou qualquer outro.<sup>15</sup>

No campo da Antropologia Visual, a história da câmera fotográfica, assim como a da videográfica, a prática de desenho e até mesmo as produções desenvolvidas por Inteligência Artificial têm sido mobilizadas em uma série de eventos, textos, pesquisas, e resultado na construção de termos e orientações de pesquisa que buscam realizar um tipo de casamento perfeito entre os conhecimentos antropológicos e fotográficos. Tais definições sinalizam diferentes dosagens de Antropologia e de fotografias na construção e explicação de seus termos analíticos. Embora não tenhamos condições de aprofundar esse debate de maneira ampla, podemos afirmar que o ponto de equilíbrio entre os saberes ainda é uma questão fundamental para a autonomia da disciplina de Antropologia.

Além dessa relação entre fotógrafos e antropólogos, e a apesar dos esforços para ensinar a pesquisa de rua e a inserção da fotografia, a coragem de autores como Becker, no subcampo da Sociologia da imagem, traz uma importante questão que foi norteadora de todo este texto: qual é a diferença entre uma fotografia bonita e outra sociologicamente produzida? Indo além, acrescentaríamos: é importante que a fotografia tenha qualidade estética e técnica? Com base em meu curso e vivência com Daniel Sena e na vasta literatura sobre o tema, é provável que um fotógrafo responda: sim. E para o

---

<sup>15</sup> Assim, tratava-se de um recurso técnico que poderia servir a qualquer área como, por exemplo, em campanhas políticas, quando enfatiza ângulos de superioridade e capta situações de expressões embaraçosas da oposição. Artisticamente, é autoral quando permite que o produtor, grosso modo, construa narrativas que demonstrem outras possibilidades de percepção.

antropólogo e o sociólogo? Onde estaria a resposta para tal questão senão no debate teórico metodológico que alicerça as áreas?

O que se conclui, até aqui, é bastante próximo do que pensou Oliveira (1996), pois considero que a domesticação teórica do olhar em relação à inserção de câmeras fotográficas e videográficas no campo da Antropologia não pode ser vista com ingenuidade, como curiosidade diante do exótico, mas com um olhar sensibilizado pela teoria disponível. Assim, utilizando os próprios termos desse autor, é necessário que o olhar capte o significado das relações sociais que, nesse caso, seria em uma Antropologia da Antropologia.

Ainda temos uma questão para refletir: e quando o interlocutor também possui a habilidade, o domínio sobre o equipamento, de acordo com sua própria cultura e seu contexto socio-organizacional? Só consegui compreender tal questão a partir de minha inserção gradual nos estudos sobre juventudes urbanas ligadas às práticas de *skate* e *graffiti*. Trata-se de um tema e campo de pesquisa excepcional à ideia costumeira de que a câmera fotográfica representa algum tipo de elemento estranho e invasivo na pesquisa de campo. Nesse caso, foi a criação de um universo semântico partilhado entre pesquisador e interlocutor, ainda usando os termos de Oliveira (1996), para a construção de um terceiro horizonte de mão dupla que caracterizasse a manutenção das interações em campo e o real sentido de encontro etnográfico.

Se pudermos falar de uma Antropologia visual na experiência de pesquisa relatada no segundo tópico, ela é condicionada e estruturada sobre esse contexto de contato e, conseqüentemente, seus produtos visuais também carregam características desse processo social. A pesquisa nesse campo apontou a existência de um olhar treinado que representa bem a cultura *skateboard* e é materializado em uma série de vídeos, fotos e diálogos. E que todo esse processo emerge de processos de sociabilidades juvenis que ajudam a explicar os bastidores da produção de imagens. Essa experiência trouxe a necessidade de refletir sobre a figura do *flâneur*, deslocando-o para interpretar os próprios interlocutores, cabendo a mim apenas o papel de acompanhante e observador participante.

Daí, conclui-se, preliminarmente, que a necessidade de “caminhar com” e “fotografar com” são etapas ligadas à própria forma de existência

cultural desses agrupamentos juvenis. Para eles, a prática do *skate street* ocorria sempre em grupo, em situações em que ocorriam as filmagens, as fotografias e a trocas de ideias. Apesar de alguma especificidade, a situação necessitou de um grau de reciprocidade, ponto comumente valorizado em todas as referências utilizadas nesta análise e condição fundamental para que um encontro etnográfico possibilite a produção de conhecimento, como diria Fabian (2005).

Por fim, seguindo um viés dialético não apartado do cotidiano de experimentos, estudos e pesquisas, esse trajeto não tão linear e autorreflexivo nos possibilita compreender que os usos das câmeras e seus aprendizados, seja no campo acadêmico, seja no campo de pesquisa, constituem uma rica fonte de debate a partir da qual podem emergir temas ligados ao contato entre áreas, entre diferentes atores, relações de poder e institucionalização de subcampos disciplinares. Embora o tipo de formato não tenha permitido maior densidade nas descrições das experiências, espero trazer alguma contribuição para o debate em questão

## Referências

ACHUTTI, Luiz E. R. Comemoração dos 25 anos de fotoetnografia. Entrevista concedida a Fabio Lopes Alves, Claudia Barcelos de Moura Abreu, Tânia Maria Rechia Schroeder e Adrian Alvarez Estrada. *Revista Horizontes Antropológicos*, 6 dez. 2021. Disponível em: <http://journals.openedition.org/horizontes/5939> Acesso em: 17 fev. 2025.

ACHUTTI, Luiz E. R. *Fotoetnografia da Biblioteca Jardim*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, Tomo Editorial, 2004a.

ACHUTTI, Luiz E. R. Fotoetnografia: A profundidade de campo no trabalho de campo, e outras questões de ordem técnica. In: KOURY, M. G. P. (Org.). *Sociologia da Imagem: Ensaios Críticos*. João Pessoa: GREI, 2004b, p. 155 (edição em CD-ROM).

ACHUTTI, Luiz Eduardo. R. *Fotoetnografia: um estudo de antropologia visual sobre cotidiano, lixo e trabalho*. Porto Alegre: Tomo Editorial, Palmarinca, 1997.

AGIER, Michel. *Antropologia da cidade: lugares, situações, movimentos*. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2011.

BECKER, Howard Saul. *Falando da sociedade: ensaios sobre as diferentes maneiras de representar o social*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BENJAMIN, Walter. *Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989. (Obras escolhidas, v. III).

CALU, Lucas. *PositiveSkateCrew*. [S.l.]: Tumblr, [2021?]. Disponível em: <https://positiveskatecrew.tumblr.com/>. Acesso em: 26 maio 2025.

CIDADE como laboratório social. [S.l.]: *Revista Visagem*, [2016]. 1 vídeo (10 min). Disponível em: [https://grupovisagem.org/revista/edicao\\_v2\\_n1/videos/cidade-como-laboratorio-social/](https://grupovisagem.org/revista/edicao_v2_n1/videos/cidade-como-laboratorio-social/). Acesso em: 26 maio 2025.

CUNHA, Wallyson A. M. *Fotoetnografia numa instituição total: Reflexões sobre os ajustamentos secundários e as estratégias de manutenção do self numa casa de detenção em Imperatriz – MA*. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Humanas/Sociologia) – Universidade Federal do Maranhão, Campus de Imperatriz. Disponível em: <https://monografias.ufma.br/jspui/handle/123456789/8537>. Acesso em: 26 maio 2025.

ECKERT, Cornelia; ROCHA, Ana L. C. *Etnografia de rua: estudos de antropologia urbana*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.

ECKERT, Cornelia; ROCHA, Ana L. C. Etnografia na rua e câmera na mão. *Studium* (UNICAMP), v. 8, p. 1-10, 2002.

EMIRBAYER, Mustafa. Durkheim's Contribution to the Sociological Analysis of History. *Sociological Forum*, v. 11, n. 2, 1996, p. 263-284. <http://www.jstor.org/stable/684840>. Acesso em: 28 maio 2010.

FABIAN, Johannes. Investigação como um evento: sobre encontros e produção de conhecimentos na África. *Anuário Antropológico*, v. 30, n. 1, 2005, p. 9-29.

FREITAS JUNIOR. *Divino Noletto*. Session de outubro de 2021 (Jr. Freitas) [vídeo]. YouTube, 31 out. 2021. Disponível em: <https://youtube.com/shorts/MDspC2o4Pa0>. Acesso em: 26 maio 2025.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

LAEPCI. Cidade como Laboratório Social: uma experiência de vídeo etnográfico em Imperatriz. *Revista Visagem*, [2016]. 1 vídeo (10 min). Disponível em: [http://grupovisagem.org/revista/edicao\\_v2\\_n1/videos/cidade-como-laboratorio-social/](http://grupovisagem.org/revista/edicao_v2_n1/videos/cidade-como-laboratorio-social/). Acesso em: 26 maio 2025.

LEFEBVRE, Henri. *Elementos de ritmanálise e outros ensaios sobre temporalidades*. Rio de Janeiro: Consequência, 2021.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa do texto: imagem e som: um manual prático*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 137-155.

MACHADO, Giancarlo M. C. Skate na cidade, imagens da cidade. Notas etnográficas sobre a conquista de picos. *Ponto Urbe*, n. 10, 2012.

MARMANILLO PEREIRA, Jesus. *Go Skateboard*: Das remadas até produção de shapes em Imperatriz-MA. In: PADAWER, A.; MURA, F. (Org.). *Aprendizajes situados, procesos sociotécnicos y tradiciones de conocimiento en Brasil y Argentina*. 1. ed. [S. l.]: Asociación Latinoamericana de Antropología, 2024, v. 1, p. 1-138.

MARMANILLO PEREIRA, Jesus. Imperatriz e seus Fotógrafos Urbanos: Caminhadas, velo[cidades] e enquadramentos na cidade. *Iluminuras*, Porto Alegre, v. 21, n. 54, 2020. DOI: 10.22456/1984-1191.103477. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/103477> . Acesso em: 26 maio 2025.

MARMANILLO PEREIRA, Jesus. *Vazios e concentrações na metrópole pandêmica*: Imperatriz-MA seus medos e suas ruas. *Medium*, Fotocronografias, 14 nov. 2020. Disponível em: <https://medium.com/fotocronografias/vazios-e-concentra%C3%A7%C3%B5es-na-metr%C3%B3pole-pand%C3%AAmica-imperatriz-ma-seus-medos-e-suas-ruas-374502e677e3>. Acesso em: 26 mai. 2025.

MARMANILLO PEREIRA, Jesus. *Streeteiros e a cidade*: sociabilidades, itinerários e institucionalização do skate em Imperatriz-MA. *Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar*, São Carlos, v. 9, n. 3, p. 963–987, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/629/pdf>. Acesso em: 26 mai. 2025.

MARMANILLO PEREIRA, Jesus. Uma narrativa visual sobre a Central de Custódia de Presos da Justiça de Imperatriz-MA. In: CONGRESSO MUNDIAL DA IUAES, 2018, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: IUAES, 2018. Disponível em: [https://www.iuaes2018.org/conteudo/view?ID\\_CONTEUDO=613](https://www.iuaes2018.org/conteudo/view?ID_CONTEUDO=613). Acesso em: 26 maio 2025.

MARMANILLO PEREIRA, Jesus; CARNEIRO, Antonia E. L.; PEREIRA, Ana Paula P. O Google street e as imagens da cidade: Experiências e diálogos de pesquisas urbanas no sudoeste do Maranhão. *Sociabilidades urbanas: Revista de Antropologia e Sociologia*, v. 3, p. 83-96, 2019.

MARMANILLO PEREIRA, J.; SOUSA OLIVEIRA, Vitoria. Fazer a cidade em imagens: skate e produção visual em Imperatriz. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE SOCIOLOGIA DA UFS, 4, 2022, São Cristóvão, SE. *Anais [...]*. São Cristóvão, SE: PPGS/UFS, 2022.

MARMANILLO PEREIRA, Jesus; TEIXEIRA, N. M. Uma Praça chamada Brasil: cotidiano urbano imperatrizense nos territórios da Praça. *Revista VISAGEM*, v. 1, p. 215-234, 2015.



MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MAUSS, Marcel. Tecnologia. In: *Manual de Etnografia*. Tradução de Maria Luísa Maia. Lisboa: Editorial Pórtico, 1972.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, v. 39, n.1, p. 13-37, 1996.

PEIRANO, Mariza G. S. A alteridade em contexto: a Antropologia como ciência social no Brasil. *Série Antropologia*, n. 255. Brasília: Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, 1999. Disponível em: <https://www.dan2.unb.br/images/doc/Serie255empdf.pdf>. Acesso em: 26 maio 2025.

SAMAIN, Etienne. “Ver” e “dizer” na tradição etnográfica: Bronislaw Malinowski e a fotografia. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 1, n. 2, p. 23-60, jul./set. 1995. Disponível em: [https://www.cchla.ufpb.br/etienne\\_samain\\_unicamp/wp-content/uploads/2018/01/Samain-1995-Ver-e-dizer-Malinowski.pdf](https://www.cchla.ufpb.br/etienne_samain_unicamp/wp-content/uploads/2018/01/Samain-1995-Ver-e-dizer-Malinowski.pdf). Acesso em: 26 mai. 2025.

SIGAUT, François. Technology. In: INGOLD, T. *Companion encyclopedia of anthropology*. Londres: Routledge, 1994.

SOUSA OLIVEIRA, Vitoria; MARMANILLO PEREIRA, Jesus. Imagens da institucionalização do skate em Imperatriz-MA. *Revista EntreRios do Programa de Pós-Graduação em Antropologia*, v. 6, n. 1, p. 98-110, 2023. DOI: 10.26694/rer.v6i1.14053. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/entrierios/article/view/5145>. Acesso em: 26 maio 2025.

TAVARES, Glauco. *A prática da fotografia de rua*. São Paulo: Gustavo Gili, 2018.

WHYTE, William F. Introdução. In: WHYTE, W. *Sociedade de esquina*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2005.

## **PHOTOVOICE COMO METODOLOGIA PARTICIPATIVA EM GRUPOS FOCAIS: O USO DA FOTOGRAFIA NA PESQUISA SOCIOLÓGICA**

Photovoice as a participatory methodology in focus groups: The use of photography in sociological research

Natália Cristina Castelo Branco<sup>1</sup>

Maria Alice Nunes Costa<sup>2</sup>

Bárbara Buarque de Macedo Lira<sup>3</sup>

### **Resumo**

O artigo analisa o uso da metodologia *Photovoice* como estratégia participativa na pesquisa sociológica com jovens do ensino médio da rede pública na Região Serrana Fluminense. O estudo propõe a articulação entre imagem e narrativa como recurso para escutar e compreender as experiências dos estudantes. A partir da combinação entre grupos focais e *Photovoice*, os participantes produziram fotografias e discutiram coletivamente os significados atribuídos às imagens, revelando desafios como o abandono, as precariedades na infraestrutura escolar, a leniência ou falta de assistência do corpo docente, a exclusão e a desmotivação. A metodologia permitiu acessar dimensões subjetivas e simbólicas das trajetórias juvenis, frequentemente invisibilizadas pelos métodos tradicionais. Fundamentado na sociologia visual e na pedagogia freireana, o estudo valoriza a experiência vivida como fonte legítima de conhecimento, promovendo o protagonismo juvenil e o diálogo crítico. A análise das imagens evidenciou contradições nas instituições escolares, apontando tanto espaços de acolhimento quanto de exclusão. Os resultados indicam que a abordagem fortalece a conscientização dos sujeitos e contribui para a formulação de políticas públicas mais sensíveis às realidades locais. Conclui-se que a metodologia *Photovoice*, aliada a práticas participativas, amplia a compreensão dos fenômenos sociais e constitui uma ferramenta potente para a transformação educativa e social, reafirmando a relevância da escuta ativa e da valorização dos saberes populares no processo de produção do conhecimento.

**Palavras-chave:** Grupos Focais; Juventude; Pesquisa Participativa; *Photovoice*; Sociologia Visual.

### **Abstract**

This article analyzes the use of the Photovoice method as a participatory strategy in sociological research with high school students from public schools in the mountainous region of Rio de Janeiro. In a context

---

<sup>1</sup>Pós-Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito (PPGSD) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1727-2400>. E-mail: [profnataliacastelobranco@gmail.com](mailto:profnataliacastelobranco@gmail.com).

<sup>2</sup>Professora Associada da Universidade Federal Fluminense no Instituto de Arte e Comunicação Social (IACS, Departamento de Arte) e no Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito (PPGSD/ UFF). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3437-2238>. E-mail: [mariachaves@id.uff.br](mailto:mariachaves@id.uff.br).

<sup>3</sup>Pesquisadora do Laboratório de Políticas Públicas, Governança e Desenvolvimento Regional (LADER). Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-2586-6786>. E-mail: [psi.barbaralira@gmail.com](mailto:psi.barbaralira@gmail.com).

of deep social inequalities, the study proposes combining image and narrative as a means to listen to and understand students' experiences. By combining focus groups and Photovoice, participants produced photographs and collectively discussed the meanings attributed to the images, revealing challenges such as abandonment, precarious school infrastructure, leniency or lack of support from teaching staff, exclusion, and demotivation. The method allowed access to subjective and symbolic dimensions of youth trajectories, often overlooked by traditional methods. Grounded in visual sociology and Freirean pedagogy, the study values lived experience as a legitimate source of knowledge, promoting youth protagonism and critical dialogue. The analysis of the images highlighted contradictions within school institutions, showing both spaces of inclusion and exclusion. The results indicate that this approach strengthens the participants' awareness and contributes to the formulation of public policies that are more sensitive to local realities. It is concluded that the Photovoice method, combined with participatory practices, enhances the understanding of social phenomena and constitutes a powerful tool for educational and social transformation, reaffirming the importance of active listening and the recognition of popular knowledge in the knowledge production process.

**Keywords:** Focus Groups; Youth; Participatory Research; Photovoice; Visual Sociology.

## Introdução

Em uma sociedade cada vez mais marcada pela produção e circulação de imagens, que influenciam e moldam as formas de interação social, especialmente entre os jovens, a sociologia visual emerge como um campo fértil para análises que transcendem a palavra escrita. A partir do advento das tecnologias digitais e da popularização dos *smartphones*, a produção imagética se intensificou, transformando-se em uma linguagem social poderosa e onipresente.

No entanto, apesar da centralidade da imagem na vida contemporânea, seu uso na pesquisa e no ensino da sociologia ainda é limitado, geralmente restrito à função ilustrativa ou marginal nas análises sendo esta lacuna uma contradição que precisa ser enfrentada. Nesse cenário, torna-se cada vez mais pertinente investigar como essas imagens podem ser incorporadas à prática sociológica, não apenas como ilustração, mas como fonte, dado e objeto de análise.

Inspirado nas contribuições de autores como Becker (2015), Bourdieu (2006), Martins (2016) e Freire (1970), o estudo propõe uma ruptura com a separação entre sujeito e objeto da pesquisa, reconhecendo a fotografia como linguagem sociológica legítima e potente.

Esta pesquisa insere-se nesse contexto ao adotar a metodologia Photovoice, que articula fotografia e narrativa na realização de grupos focais com estudantes da rede pública de ensino médio da Região Serrana

Fluminense. É desenvolvida no âmbito do projeto<sup>4</sup> “Os desafios do ensino médio para jovens da rede pública da Região Serrana Fluminense”, conduzido pelo Laboratório de Políticas Públicas, Governança e Desenvolvimento Regional (LADER), concentrando-se em um território marcado por vulnerabilidades socioeconômicas e educacionais, que incidem de maneira significativa sobre as trajetórias escolares desses jovens.

A proposta articula o uso da imagem como instrumento metodológico na pesquisa sociológica, alinhando-se ao campo da sociologia visual, que ainda é pouco explorado no Brasil. Assim, a metodologia *Photovoice* propõe que sujeitos participantes registrem fotograficamente aspectos de sua realidade e debatam coletivamente as imagens produzidas.

Essa abordagem dialógica e participativa é especialmente adequada ao contexto da juventude vulnerabilizada, uma vez que proporciona formas alternativas de expressão e reflexão crítica sobre suas experiências, percepções e trajetórias de vida, permitindo que se tornem protagonistas da produção do conhecimento sobre si mesmos.

Assim, a pesquisa parte da compreensão de que, ao articular imagem e palavra, é possível aprofundar o entendimento sobre fenômenos sociais complexos, como, por exemplo, a evasão e o abandono escolar, que são desafios persistentes na educação brasileira, particularmente em territórios periféricos e rurais.

Diante desse contexto, a pergunta que orienta esta pesquisa é: Como a metodologia *Photovoice* pode ser utilizada, junto a grupos focais, como instrumento para compreender e intervir nas questões que permeiam a trajetória socioeconômica e escolar de jovens da rede pública? Essa indagação decorre da constatação de que, embora políticas públicas para o enfrentamento da evasão escolar tenham sido implementadas, os resultados ainda são limitados.

A investigação busca compreender como a utilização participativa da imagem pode contribuir para a construção de um diagnóstico mais sensível e situado sobre os desafios enfrentados por esses jovens.

---

<sup>4</sup> Trata-se de uma pesquisa piloto realizada em 2 (dois) Colégios estaduais do Município de Teresópolis localizado na Região Serrana.

O objetivo geral deste artigo é analisar as potencialidades da metodologia *Photovoice*, combinada com grupos focais, como estratégia de investigação sociológica e educacional junto a jovens estudantes da rede pública da Região Serrana Fluminense.

Busca-se compreender os principais desafios vivenciados por esses jovens, com base em suas experiências escolares e comunitárias, a partir da articulação entre narrativa e produção imagética. Também, analisar criticamente os significados atribuídos às imagens produzidas pelos participantes, como recurso interpretativo para aprofundar a reflexão coletiva sobre suas trajetórias educacionais e sociais. E investigar as potencialidades da fotografia enquanto linguagem sociológica e ferramenta metodológica, capaz de acessar dimensões subjetivas, simbólicas e afetivas da experiência juvenil, estimulando o protagonismo dos sujeitos participantes na construção do conhecimento sociológico, por meio de práticas metodológicas participativas e dialógicas que promovam a escuta, a expressão e a reflexão crítica.

A escolha do tema justifica-se pela sua elevada relevância social e científica. Do ponto de vista social, trata-se de uma contribuição para o enfrentamento de um dos principais desafios educacionais do país: a evasão escolar no ensino médio, especialmente em regiões periféricas e rurais. Do ponto de vista científico, o estudo busca fortalecer o campo da sociologia visual, promovendo a integração de metodologias inovadoras que ampliem as possibilidades de investigação sobre o cotidiano escolar e as trajetórias juvenis. O interesse pela temática emergiu a partir da percepção das limitações das abordagens tradicionais de pesquisa, que, muitas vezes, não conseguem captar as dimensões subjetivas e simbólicas da experiência juvenil.

A estrutura deste artigo está organizada da seguinte forma: inicialmente, discutimos os fundamentos teórico-metodológicos da metodologia *Photovoice* e sua relação com a sociologia visual; em seguida, apresentamos a articulação entre grupos focais e a *Photovoice* como estratégia metodológica adotada na pesquisa realizada com os jovens estudantes do Ensino Médio da Região Serrana; posteriormente, analisamos as principais

preocupações, percepções e desafios vivenciados pelos jovens em seus contextos escolares e comunitários, através da produção e a análise coletiva de imagens, por meio da metodologia *Photovoice*. Por fim, tecemos as considerações finais sobre as potencialidades e limites da proposta.

Como resultado esperado, pretende-se demonstrar que a articulação entre grupos focais e a metodologia *Photovoice*, ou seja, o uso da imagem, quando associado a práticas participativas e dialógicas, amplia as possibilidades de compreensão dos fenômenos sociais e contribui para o fortalecimento do protagonismo juvenil e a formulação de políticas públicas mais adequadas às suas necessidades.

#### *1. Fundamentos teórico-metodológicos da metodologia photovoice e sua relação com a sociologia visual*

Em um mundo onde 67% da população detém algum tipo de aparelho móvel (GSMA Intelligence, 2019), mas cerca de 15% ainda não têm acesso a água, saneamento e higiene (OMS, 2019), torna-se evidente a desigualdade entre o acesso às tecnologias de imagem e às condições básicas de vida. Segundo o IBGE (2022), no Brasil essa discrepância é ainda mais expressiva, com 86,5% da população com 10 anos ou mais de idade possuindo celular para uso pessoal, e 24,3% da população sem acesso a saneamento básico. Este cenário reforça a necessidade de práticas metodológicas que unam tecnologias acessíveis à reflexão crítica e participativa — como propõe a *Photovoice*.

O termo *Photovoice*, que une as palavras “foto” e “voz”, expressa de forma precisa sua essência: dar voz a sujeitos historicamente silenciados por meio da linguagem visual. A metodologia *Photovoice*, criada por Caroline Wang e Mary Ann Burris (1997), consiste em uma estratégia de pesquisa-ação participativa que alia fotografia e narrativa com o objetivo de promover a expressão de grupos socialmente marginalizados.

Seu propósito vai além da simples coleta de dados: trata-se de uma ferramenta de empoderamento social, que busca dar visibilidade a experiências, saberes e preocupações de sujeitos, muitas vezes, excluídos das instâncias de produção de conhecimento e formulação de políticas públicas.

Segundo Wang e Burris (1997), a *Photovoice* se orienta por três objetivos principais: (1) permitir que os participantes registrem e reflitam criticamente sobre questões importantes de sua vida e comunidade; (2) fomentar o diálogo coletivo e a conscientização crítica através da discussão das imagens; e (3) influenciar decisores políticos e instituições a partir das representações produzidas pelos próprios sujeitos.

A inserção da *Photovoice* no campo da sociologia visual reforça a ideia de que a imagem pode ser tanto objeto quanto instrumento da análise sociológica. Esta vertente da sociologia reconhece que, em sociedades cada vez mais imagéticas, a produção visual deve ser incorporada aos métodos de pesquisa científica como meio legítimo de apreensão da realidade social (Martins, 2016).

Como afirma Becker (2015), não há distinção essencial entre a fotografia e outras técnicas de pesquisa: todas são atravessadas por escolhas, recortes e intencionalidades do pesquisador, ou seja, tanto a imagem quanto o depoimento verbal são construções interpretativas e, portanto, suscetíveis de análise crítica.

Autores como Martins (2016) contribuem para essa discussão ao destacar que a fotografia carrega em si o que chama de “resíduos sociológicos” — fragmentos do real que não se esgotam na descrição verbal, mas que, justamente por isso, tornam-se potencialmente ricos para a reflexão sociológica.

Nesse sentido, a imagem fotográfica, ao capturar o cotidiano, expressa simultaneamente o visível e o ausente, o objetivo e o subjetivo, as opiniões e características como as percepções e significados, provocando interrogações sobre as condições sociais que produzem determinados modos de vida. A *Photovoice* não é apenas uma técnica, mas uma metodologia crítica e colaborativa, que reconhece a experiência vivida e a subjetividade dos participantes como fontes legítimas e potentes de produção de conhecimento.

Ao valorizar as percepções dos sujeitos da pesquisa, especialmente daqueles historicamente silenciados, essa abordagem rompe com modelos tradicionais de investigação centrados na objetividade distanciada e na hierarquização dos saberes. Em seu lugar, propõe uma prática investigativa

dialógica, participativa e emancipadora, na qual os participantes assumem um papel ativo na construção e na interpretação dos dados. Essa perspectiva é coerente com os pressupostos da pesquisa-ação e da pedagogia crítica, ao promover a escuta sensível, o diálogo horizontal e a valorização dos saberes cotidianos como elementos centrais para a análise e a transformação da realidade social.

Como destaca Costa (2020, p. 43), “[...] a *Photovoice* é muito mais do que simplesmente tirar uma foto e contar uma história sobre a foto. É um processo de envolvimento da comunidade local”.

Na experiência do projeto, que utilizou uma abordagem empírica, descritiva e analítica, integrando métodos qualitativos e quantitativos, como questionários, observação participante, entrevistas e grupos focais com *Photovoice*, essa metodologia foi aplicada com jovens da rede pública da Região Serrana Fluminense, caracterizada por vulnerabilidades socioeconômicas e educacionais que afetam significativamente os índices de evasão escolar (Lader, 2024).

Ao possibilitar que jovens fotograficamente expressem suas visões de mundo, suas angústias e seus desejos, a metodologia rompe com a lógica da pesquisa *sobre* e instaura um processo de pesquisa *com* os sujeitos, ampliando a potência transformadora da pesquisa social. O uso da fotografia como linguagem permitiu captar aspectos das trajetórias escolares e do cotidiano juvenil que dificilmente seriam alcançados apenas por meio de entrevistas ou questionários. As imagens tornam-se, assim, ferramentas de leitura crítica da realidade, ao mesmo tempo em que produzem narrativas alternativas àquelas hegemônicas, construídas a partir do olhar de quem vive as situações investigadas.

O uso ético das imagens na pesquisa é uma exigência central na *Photovoice*. Questões relacionadas ao consentimento informado, proteção da privacidade e da integridade dos participantes são fundamentais, conforme apontam os manuais internacionais sobre o tema (Prairie Women’s Health Centre of Excellence, 2009; William Paterson University, 2019). Esse envolvimento demanda responsabilidade ética e política, especialmente



quando se busca “dar visibilidade a olhares e saberes invisibilizados” (Costa, 2020, p. 36).

Portanto, para Costa (2020), a *Photovoice* ultrapassa barreiras tradicionais de comunicação, muitas vezes inibidoras, permitindo que sujeitos historicamente marginalizados expressem preocupações e inquietudes através de imagens que, por sua polissemia, convocam à reflexão sociológica sobre o visível e o invisível.

### 1.1. A fotografia como instrumento e objeto sociológico

O uso da fotografia na pesquisa social suscita um debate relevante sobre suas potencialidades e limites enquanto instrumento metodológico e objeto de análise. Diferentemente de uma visão reducionista, que a concebe apenas como um recurso ilustrativo, a sociologia visual e, em especial, a metodologia *Photovoice*, valorizam a fotografia como uma linguagem dotada de especificidades epistemológicas, estéticas e políticas.

A fotografia não apenas documenta o social, mas revela dimensões latentes, provocando novas interpretações e desafiando o pesquisador a lidar com o que escapa à objetividade tradicional da ciência. A compreensão das imagens produzidas pelos jovens não pode se limitar à sua aparência objetiva. Como aponta Bodart (2015, p. 85), “[...]a fotografia não captura o objeto, mas o olhar que apreende esse objeto e que não é individual, mas construído social e conjunturalmente”. Isso reforça o caráter interpretativo e contextual da produção imagética e dialoga diretamente com os argumentos de Dubois (2001), Costa (2020) e Martins (2016) sobre o papel subjetivo da imagem na sociologia visual.

O uso da fotografia como ferramenta metodológica visa justamente romper com a lógica do “olhar não vendo”, conceito que, segundo Bodart (2015), expressa o ato de observar sem refletir. O objetivo é ensinar os jovens a ver sociologicamente, atribuindo sentido crítico às imagens do cotidiano.

Por “olhar não vendo” entendemos a banalização do olhar, o olhar despreocupado pela compreensão do que acontece diante dos olhos. [...] ‘Ver’ estaria relacionado a uma compreensão sociológica do que está diante dos olhos (Bodart, 2015, p. 81).

Os sujeitos da pesquisa não apenas produzem imagens, mas, sobretudo, atribuem sentidos a elas, compartilhando e debatendo as interpretações em grupo.

Como sugere Costa (2021, p. 215), a fotografia, além de meio de representação, configura-se como “uma possibilidade de traduzir fenômenos inviabilizados, transformando-os em representações e informações cognitivas que possam dialogar e encontrar zonas de contato entre pesquisadores e grupos sociais”. Esta perspectiva rompe com a ideia de neutralidade ou transparência da imagem, ao reconhecer que o ato fotográfico é sempre um processo interpretativo.

Dubois (2001) argumenta que a fotografia é, simultaneamente, espelho, transformação e traço do real, mobilizando uma complexa articulação entre o que se vê, o que se escolhe mostrar e o que se omite. Cada fotografia resulta de um recorte subjetivo, carregado de intenções e significados, que condicionam sua leitura e análise.

Segundo Costa (2023), “não existe um olhar certo ou errado. Assim como não existe uma cultura ou saber certo ou errado. Para olharmos melhor precisamos de outros olhares”. Essa visão reforça a *Photovoice* como prática que valoriza a pluralidade de perspectivas e reconhece a subjetividade como base legítima de produção de conhecimento, em consonância com a pedagogia freireana e os fundamentos da sociologia visual.

Diante disso, a *Photovoice* fundamenta-se em uma concepção epistemológica que rompe com a clássica dicotomia entre sujeito e objeto da pesquisa. A fotografia, nesse contexto, não é apenas um espelho passivo da realidade social, mas um espaço de expressão subjetiva e de análise crítica, em que os participantes podem narrar suas vivências e interpelar as estruturas sociais que as configuram. Ao utilizar a fotografia como instrumento e objeto, o pesquisador cria oportunidades para que os participantes ressignifiquem suas trajetórias, atribuam novos sentidos aos seus cotidianos e se reconheçam como sujeitos ativos na produção do conhecimento.

Assim, a aplicação da fotografia nesta pesquisa não visa à produção de um registro neutro ou meramente documental, mas à construção de um

espaço partilhado de reflexão crítica e intervenção social. Por meio da imagem, busca-se não apenas representar as experiências juvenis, mas também interrogar as condições sociais e educacionais que moldam essas experiências, contribuindo, assim, para o fortalecimento de políticas públicas mais inclusivas e eficientes.

## 2. Grupos focais e photovoice: uma combinação metodológica

A articulação entre grupos focais e a metodologia *Photovoice* constitui uma proposta inovadora no campo da pesquisa qualitativa, especialmente em contextos sociais e educacionais marcados por desigualdades. Essa combinação metodológica amplia as possibilidades de escuta e expressão dos sujeitos pesquisados, ao integrar a força narrativa da linguagem visual com a interação coletiva e dialógica promovida nos grupos focais.

Tal sinergia metodológica revela-se especialmente fecunda para a compreensão das experiências juvenis, uma vez que permite acessar dimensões subjetivas, afetivas e simbólicas que, muitas vezes, permanecem invisíveis nos métodos tradicionais.

Os grupos focais são uma técnica consolidada na pesquisa qualitativa, destacando-se por sua capacidade de promover uma “abordagem mais holística e qualitativa na coleta e análise de dados” (Lader, 2024, p. 5) fundamentando-se na interação grupal como meio privilegiado para a expressão de percepções, experiências e significados, possibilitando a construção coletiva de conhecimento e o aprofundamento da compreensão sobre fenômenos sociais complexos (Gatti, 2012).

Quando articulados à metodologia *Photovoice*, os grupos focais ampliam significativamente sua potência analítica e participativa, ao incorporar a linguagem imagética como componente central do processo investigativo.

Como enfatiza Costa (2020, p. 40), a *Photovoice* “não é apenas um método de coleta de dados, mas um processo metodológico que potencializa o diálogo e a emancipação dos sujeitos”. Assim, ao associar-se aos grupos focais, promove a construção de um conhecimento situado e dialógico, no qual

os participantes deixam de ser apenas fontes de informação e se tornam colaboradores ativos em todas as etapas da pesquisa.

Costa (2020, p. 43) ainda afirma que o processo metodológico da *Photovoice* inclui desde “[...] a sensibilização dos participantes e seleção dos temas, até a captura de fotografias, realização de debates e organização de exposições públicas”, cada uma dessas etapas fortalece o envolvimento dos participantes e contribui para a construção de um espaço de escuta e expressão, que reconhece e valoriza suas experiências e saberes.

Um elemento metodológico fundamental nessa combinação é o método *SHOWeD*, que orienta a interpretação crítica das imagens produzidas pelos participantes, a partir de cinco perguntas norteadoras: “O que você vê aqui? O que está realmente acontecendo? Como isso se relaciona com nossas vidas? Por que essa situação existe? O que podemos fazer sobre isso?” (Lader, 2024, p. 15).

Como destacam Wang e Burris (1997), criadoras da *Photovoice*, esse método busca estimular a reflexão crítica sobre as condições sociais que moldam as experiências dos participantes, transformando a produção de imagens em um instrumento de conscientização e ação. O ato de fotografar é também um ato de interpretar, significar e intervir no mundo tornando a produção fotográfica, simultaneamente, uma forma de denúncia, de escuta e de criação de alternativas.

A base epistemológica da metodologia dialoga diretamente com a pedagogia crítica de Paulo Freire (1970), especialmente no que tange à valorização do saber popular e da educação como prática de liberdade, que concebe o diálogo como “um encontro amoroso dos que procuram a verdade” (Freire, 1970, p. 45), mediado pelo mundo e comprometido com a transformação social.

Assim, na articulação entre grupos focais e *Photovoice*, a pesquisa deixa de ser um exercício unilateral de coleta de informações, tornando-se um espaço compartilhado de aprendizagem, reflexão e transformação mútua entre pesquisador e participantes.

Na pesquisa realizada com jovens estudantes da rede pública da Região Serrana Fluminense, a combinação metodológica revelou-se

especialmente eficaz para fomentar o protagonismo juvenil e dar visibilidade a narrativas frequentemente invisibilizadas. Por meio das fotografias e dos debates coletivos, os jovens puderam expressar, de forma criativa e reflexiva, suas vivências, preocupações e expectativas, elaborando uma leitura crítica sobre os desafios enfrentados em seus cotidianos escolares e comunitários.

Assim, a combinação entre grupos focais e *Photovoice* revelou-se uma estratégia metodológica potente, que amplia as possibilidades de compreensão dos fenômenos sociais e fortalece processos participativos e emancipatórios. Portanto, ao integrar a dimensão imagética à interação verbal dos grupos focais, cria-se uma abordagem metodológica que não apenas amplia a profundidade da análise, mas também promove o reconhecimento e a valorização das experiências e saberes dos participantes como elementos fundamentais para a construção do conhecimento sociológico.

### 3. *A pesquisa participativa: os desafios dos jovens na Região Serrana Fluminense*

A pesquisa iniciada em 2023 tem como objetivo compreender, por meio de metodologias participativas, os desafios enfrentados por estudantes do ensino médio da rede pública na Região Serrana Fluminense. Partindo da premissa de que a escuta qualificada dos jovens pode revelar dimensões invisibilizadas da exclusão escolar, o projeto se estrutura sobre os pilares da pesquisa-ação, com ênfase na combinação metodológica entre grupos focais e *Photovoice*.

Em um contexto marcado por desigualdades estruturais, déficits educacionais históricos e agravamentos provocados pela pandemia de Covid-19, a pesquisa busca ir além dos indicadores tradicionais, propondo um olhar qualitativo e sensível sobre os processos de exclusão escolar.

Sob a coordenação da Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Alice Nunes Costa, a investigação foi desenvolvida no âmbito do Laboratório de Políticas Públicas, Governança e Desenvolvimento Regional (Lader), da Universidade Federal Fluminense, e contou com a colaboração de estudantes de graduação e pós-graduação de diferentes áreas, como psicologia, ciências sociais e arquitetura e urbanismo.

O projeto teve início com a seleção e formação dos bolsistas e voluntários, os quais participaram de encontros introdutórios em que foram apresentados aos objetivos e procedimentos da pesquisa. Assim, as primeiras etapas envolveram a construção de uma base teórico-contextual, partindo de um levantamento bibliográfico e histórico sobre os municípios de Petrópolis, Teresópolis e Nova Friburgo, com foco em suas dinâmicas sociais, educacionais e territoriais. Posteriormente, buscou-se acessar dados censitários e demográficos por meio do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A aplicação dos grupos focais seguiu protocolos éticos e metodológicos previamente definidos. Os estudantes convidados assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e foram informados de que suas falas seriam tratadas de forma anônima e confidencial. As sessões iniciaram com a apresentação do Lader e da proposta de pesquisa, criando um ambiente de escuta, confiança e valorização da experiência dos participantes.

No que se refere à metodologia *Photovoice*, os estudantes foram convidados a produzir imagens que expressassem seus sentimentos, percepções e inquietações em relação à escola e ao território onde vivem. Em seguida, as fotografias foram debatidas coletivamente com base em perguntas orientadoras (*Método Showed*).

A articulação entre os grupos focais e a *Photovoice* fortaleceu a potência participativa da pesquisa, uma vez que os jovens deixaram de ser meros informantes para se tornarem sujeitos ativos no processo de produção de conhecimento.

As imagens e os relatos foram tratados como documentos analíticos, capazes de revelar tanto aspectos subjetivos quanto estruturais da vivência escolar. Esta etapa metodológica foi acompanhada por uma reflexão coletiva sobre os usos éticos da imagem, a valorização dos saberes populares e a importância do protagonismo juvenil na construção de políticas públicas.

4. *Aplicação da metodologia Photovoice: análise das preocupações, percepções e desafios vivenciados pelos jovens*

Nesta seção buscamos apresentar, através da pesquisa, alguns dos significados construídos coletivamente a partir das imagens produzidas e debatidas pelos participantes, evidenciando como suas narrativas visuais e orais expressam as múltiplas dimensões da exclusão, da resistência e da esperança presentes em suas trajetórias educacionais.

Através da combinação entre a metodologia *Photovoice* e os grupos focais, tornou-se possível acessar de forma sensível e situada os sentidos atribuídos pelos jovens às suas experiências escolares e comunitárias. A análise das preocupações, percepções e desafios vivenciados pelos jovens participantes desta pesquisa permitiu identificar e compreender as principais questões enfrentadas por eles em seus contextos escolares e comunitários.

As fotografias produzidas pelos jovens revelaram aspectos diversos, que expressam tanto as condições objetivas de vulnerabilidade quanto sentimentos subjetivos relacionados ao pertencimento, ao futuro e às expectativas educacionais. Entre os temas recorrentes destacaram-se: a precariedade da infraestrutura escolar; a escassez de materiais pedagógicos; a dificuldade de acesso ao transporte escolar; a necessidade de conciliar trabalho e estudo; e as experiências de exclusão e desmotivação no ambiente educacional.

O recurso ao método *SHOWeD* nos grupos focais, conforme orientado por Wang e Burris (1997), foi essencial para fomentar a interpretação crítica das imagens e aprofundar a análise das questões levantadas. As perguntas norteadoras estimularam os jovens a refletirem sobre suas realidades, articulando a produção imagética com a consciência crítica das estruturas sociais que condicionam suas trajetórias escolares.

No geral, a partir dos relatos coletivos, os participantes indicaram sentimentos de abandono institucional, associando a precarização das condições escolares a uma ausência de políticas públicas efetivas para o enfrentamento das desigualdades educacionais. Ainda emergiram temáticas voltadas para desigualdade social, ausência de infraestrutura escolar, preconceito, falta de perspectivas profissionais e o desejo de transformação.

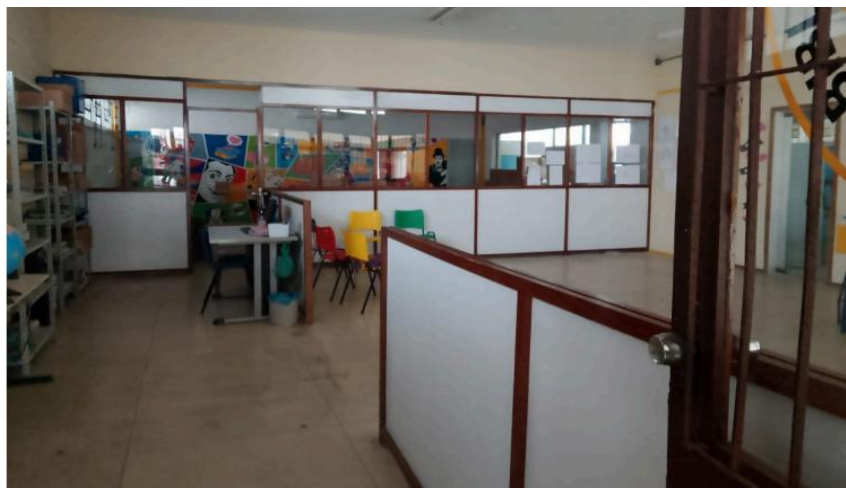
Muitos expressaram a percepção de que, em seus territórios, a escola representa um espaço ambíguo: ao mesmo tempo um local de oportunidades e socialização, mas também um ambiente marcado por barreiras, desmotivação e, por vezes, violência simbólica. Ao longo dos encontros, os jovens passaram a identificar não apenas os problemas que vivenciam, mas também as causas estruturais que os sustentam, elaborando, de forma coletiva, propostas para transformar essas situações.

De forma mais particular, na Escola Estadual que denominaremos como 1, foi possível, através das fotografias e das legendas dadas pelos alunos às mesmas, identificar que os significados atribuídos individualmente pelos participantes revelaram elementos centrais da vivência estudantil.

Entre os temas considerados positivos, destacaram-se a biblioteca, o refeitório, a quadra, o laboratório e a socialização entre colegas. A biblioteca foi apontada como um espaço importante de estudo e concentração, ainda que seu acesso seja limitado em alguns períodos. O refeitório, apesar de críticas à quantidade de comida servida, foi reconhecido como um local de alimentação minimamente estruturada, especialmente no horário do almoço.

Figura 1 – Foto da Oficina Photovoice – Biblioteca

Biblioteca não está  
funcionando há duas  
semanas porque acharam  
um escorpião



Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)



Figura 2 – Foto da Oficina Photovoice – Refeitório

Para representar as  
comidas boas



Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

A quadra surgiu como espaço valorizado por proporcionar momentos de lazer e interação, reforçando os vínculos entre os estudantes. O laboratório, embora pouco utilizado, foi lembrado como um ambiente potencialmente mais atrativo por permitir aulas práticas. Por fim, a socialização entre colegas apareceu de forma recorrente como um dos principais fatores de acolhimento e pertencimento dentro da escola, sendo reconhecida como aspecto positivo mesmo diante das adversidades estruturais.

Figura 3 – Foto da Oficina Photovoice – Quadra



Positivo: Eu gosto da quadra porque  
é nessa hora que saímos da sala e  
distrainos a cabeça

Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

Figura 4 – Foto da Oficina Photovoice – Biblioteca



**Positivo: A biblioteca, é o  
lugar melhor da escola**

Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

Por outro lado, os registros negativos evidenciaram críticas contundentes à infraestrutura e à gestão escolar. Os banheiros foram frequentemente fotografados, com destaque para a falta de tranca nas portas, ausência de tampas nas privadas e inexistência de espelhos, refletindo a precariedade das condições básicas de higiene e dignidade. O bebedouro sujo foi interpretado como símbolo do descaso com a saúde dos alunos. A ausência de acessibilidade, com escadas e falta de elevadores, foi apontada como um fator de exclusão para pessoas com deficiência.

Figura 5 – Foto da Oficina Photovoice – Banheiro



Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

Figura 6 – Foto da Oficina Photovoice – Bebedouro



Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

A cantina constantemente fechada gerou críticas relacionadas à ausência de opções alimentares ao longo do dia, o que afeta especialmente os estudantes do ensino integral. Outro ponto relevante foi a insegurança,

representada pela falta de câmeras em algumas salas e áreas da escola, alimentando o sentimento de vulnerabilidade entre os alunos.

Figura 7 - Foto da Oficina Photovoice – Cantina e salas sem câmera



**Negativo:** Tem uma cantina na escola,  
porém ela sempre fica fechada



**Negativo:** Sem câmeras nas salas  
Menos segurança

Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

Por fim, a falta de comunicação com a direção apareceu de forma recorrente nas falas dos estudantes, indicando frustração com a ausência de escuta e diálogo efetivo com a gestão escolar.

Figura 8 - Foto da Oficina Photovoice – Ausência de escuta e diálogo com a gestão escolar



**Negativo: É preciso ouvir  
sugestões**

Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

As imagens e os sentidos atribuídos a elas revelam um cotidiano marcado por contradições: de um lado, espaços que acolhem, promovem vínculos e incentivam o aprendizado; de outro, estruturas e práticas que desmotivam, excluem e silenciam. Através da *Photovoice*, os estudantes puderam não apenas mostrar a realidade que vivem, mas também indicar caminhos de reflexão sobre as necessidades e possibilidades de transformação do ambiente escolar.

Durante os grupos focais realizados na Escola Estadual que denominaremos como 2, os significados atribuídos às fotos revelaram a centralidade das relações interpessoais na experiência escolar. Como consequência, as imagens mais recorrentes destacaram aspectos como a convivência com colegas, o carinho pelos funcionários e os espaços de socialização.

Figura 9 – Foto da Oficina Photovoice – Relações interpessoais



Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

Por exemplo, uma das fotos mostrava os funcionários da portaria, que foram descritos como figuras familiares e afetivas, com comportamentos distintos — um mais reservado e tranquilizador, outro mais brincalhão, comparado a um “tio chato” ou “irmão mais velho”. Essa representação ilustra como a presença constante e a forma de se relacionar dos adultos na escola influenciam na percepção de acolhimento dos alunos.

Figura 10 – Foto da Oficina Photovoice – Funcionários da portaria



**Nosso estresse e nossa  
tranquilidade**

Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa LADER (2024)



Outras imagens retrataram a entrada das salas de aula, a quadra esportiva e os bancos do pátio. Esses locais foram mencionados como espaços de união e bem-estar, sendo a quadra especialmente valorizada por representar não apenas o lazer, como também a prática esportiva e o companheirismo entre os estudantes.

Figura 11 – Foto da Oficina Photovoice – Quadra esportiva

pois é um lugar que eu gosto de estar e  
me divirto bastante



Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

Mesmo sendo descrita como lugar de competitividade, a quadra foi apontada como espaço de relaxamento e identidade coletiva, especialmente às quartas e quintas-feiras, dias dedicados às aulas de educação física. Além disso, os alunos compartilharam imagens de locais onde costumam se reunir, como o pátio da escola, indicado por um estudante como “o lugar onde vou renovar minhas energias”.

Figura 4 – Foto da Oficina Photovoice – Pátio da escola

O pátio é um  
lugar que sinto  
paz e renovo  
minhas energias  
pra terminar a  
aula



Fonte: Acervo Próprio – Oficina Photovoice – Pesquisa Lader (2024)

As fotos, acompanhadas de legendas e explicações orais, mostraram que o sentimento de pertencimento está fortemente vinculado às relações interpessoais e aos momentos de convivência cotidiana. Assim, a atividade despertou engajamento dos estudantes e proporcionou um espaço de fala espontânea e afetiva.

Em termos de estrutura física, os alunos avaliaram que a escola é, em certa medida, acolhedora, mas pequena e limitada. Relataram dificuldades como a ausência de ar-condicionado nas salas, o espaço reduzido do refeitório e do pátio, e a falta de tempo suficiente nos intervalos para realizar atividades básicas como lanche ou ir ao banheiro.

Embora considerem a escola limpa e organizada, expressaram desejo por melhorias na quadra esportiva, inclusão de equipamentos adequados e ampliação das atividades extracurriculares, como artes e passeios, que atualmente são inexistentes.

Por fim, os estudantes também revelaram um sentimento ambíguo em relação à gestão escolar. Embora expressem respeito pela direção, relataram falta de diálogo e acolhimento, o que se refletiu tanto nas discussões verbais quanto nas escolhas fotográficas. A ausência de grêmios estudantis ativos, as barreiras à realização de projetos como a formatura, e o veto a pequenas iniciativas de arrecadação de fundos foram citados como sinais de um



ambiente que, embora organizado fisicamente, ainda falha em escutar e apoiar os desejos e necessidades dos alunos.

Assim, as fotografias e os relatos reunidos durante a prática da *Photovoice* reforçam que, para os estudantes, o verdadeiro acolhimento na escola está mais relacionado às pessoas e às relações construídas no cotidiano do que à estrutura física propriamente dita. Isso porque para eles, os vínculos, a escuta e a sensação de pertencimento são os elementos que mais contribuem para que a escola seja percebida como um espaço significativo, apesar de todas as limitações vividas.

### **Considerações finais**

A articulação entre a metodologia *Photovoice* e os grupos focais, proposta e desenvolvida neste estudo, demonstrou-se uma estratégia metodológica potente e eficaz para a compreensão e a intervenção em problemáticas complexas. A partir dessa aplicação e considerando o registro fotográfico realizado pelos participantes que possibilitou a reflexão coletiva sobre aspectos significativos de suas vidas, foi possível também construir um diagnóstico social situado, capaz de expressar, com profundidade e sensibilidade, as preocupações, percepções e desafios vivenciados por estudantes da rede pública da Região Serrana Fluminense.

Conforme evidenciado ao longo da análise, a combinação entre a linguagem imagética e o debate coletivo potencializou a compreensão dos fenômenos investigados, promovendo simultaneamente processos de conscientização crítica e fortalecimento do protagonismo juvenil. Tal abordagem reafirma o potencial da sociologia visual, ainda pouco explorada no campo educacional brasileiro, como ferramenta metodológica e política que amplia as possibilidades tanto de investigação quanto de intervenção social.

Os resultados obtidos indicam que o uso participativo da imagem contribui não apenas para a produção de dados qualitativos densos e significativos, mas também para a geração de subsídios concretos que podem fundamentar políticas públicas e práticas pedagógicas mais sensíveis às especificidades dos territórios e sujeitos investigados. Ao articular imagem, palavra e ação, a metodologia *Photovoice* promoveu um processo de

conscientização, no qual os jovens não apenas expressaram suas vivências, mas também se posicionaram criticamente frente às desigualdades que impactam seu cotidiano.

A experiência metodológica aqui relatada reforça a perspectiva freireana de que a educação e a pesquisa devem ser compreendidas como práticas dialógicas e emancipatórias, comprometidas com a transformação social e com a valorização das vozes historicamente silenciadas. A criação de espaços de escuta, expressão e reflexão permitiu que a metodologia *Photovoice* se constituísse como um caminho profícuo para o enfrentamento das desigualdades educacionais, valorizando os saberes e as experiências dos jovens envolvidos.

A pesquisa vem demonstrando que, mesmo em contextos de vulnerabilidade social, os jovens são plenamente capazes de construir narrativas críticas, sensíveis e criativas sobre sua realidade. Para isso, a abordagem participativa foi fundamental para acessar essas dimensões subjetivas e sociais, reafirmando o papel da educação como instrumento de emancipação, cidadania e transformação social. Ao promover o diálogo entre universidade, escola e comunidade, a investigação fortaleceu o compromisso com uma educação pública democrática, equitativa e comprometida com os desafios contemporâneos.

Conclui-se, portanto, que a articulação entre grupos focais e *Photovoice* amplia significativamente as possibilidades de compreensão dos fenômenos sociais. Mais do que uma proposta metodológica, trata-se de uma aposta ética e política na democratização da pesquisa e na promoção de processos formativos que reconheçam e potencializem o protagonismo juvenil.

Diante disso, recomenda-se que futuras pesquisas e intervenções educacionais considerem a incorporação de metodologias participativas, como a *Photovoice*, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais. Tal estratégia pode contribuir de forma efetiva para a formulação de políticas públicas mais justas e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e sintonizadas com as demandas e os desafios que atravessam as trajetórias juvenis na contemporaneidade.

Em síntese, a análise das percepções, preocupações e desafios dos participantes demonstrou que a combinação metodológica entre *Photovoice* e grupos focais não apenas permite a construção de um conhecimento sociológico mais rico e complexo, mas também fortalece os processos de protagonismo juvenil e de intervenção social, reafirmando o potencial transformador da sociologia visual e das metodologias participativas no campo educacional.

## Referências

- BECKER, Howard S. **Truques da pesquisa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2015.
- BODART, Cristiano das Neves. Fotografia como recurso didático no ensino de sociologia. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 81-102, ago./dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/1806-5023.2015v12n2p81>. Acesso em: 29 maio 2025.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
- COSTA, Maria Alice Nunes. A metodologia Photovoice como arqueologia de olhares e saberes invisibilizados. **Revista LexCult**, v. 4, n. 3, p. 36-56, 2020. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistalex/article/view/7446>. Acesso em: 29 maio 2025.
- COSTA, Maria Alice Nunes. Fotografia como arqueologia de olhares e saberes. In: COSTA, Maria Alice Nunes (Org.). **Qual o caminho do Brasil?** Curitiba: Appris, 2021. p. 200-220.
- COSTA, Maria Alice Nunes. #TSENTREVISTA: Fotografias, Vozes, Saberes e Utopias: A Metodologia Photovoice. **Tecnologia Social**, 20 abr. 2023. Disponível em: <https://tecnologiasocial.uff.br/?p=7165>. Acesso em: 29 maio 2025.
- DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico**. Lisboa: Vega, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.
- GSMA INTELLIGENCE. **The Mobile Economy 2019**. Londres: GSMA, 2019. Disponível em: <https://www.gsma.com/solutions-and-impact/connectivity-for-good/mobile-economy/>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

LADER – Laboratório de Políticas Públicas, Governança e Desenvolvimento Regional. **Os desafios do ensino médio para jovens da rede pública da Região Serrana Fluminense**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2024. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/9897>. Acesso em: 29 maio 2025.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. São Paulo: Contexto, 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Progress on household drinking water, sanitation and hygiene 2000–2017: special focus on inequalities**. Genebra: World Health Organization; UNICEF, 2019. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241516235>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.

PRAIRIE WOMEN'S HEALTH CENTRE OF EXCELLENCE. **A Photovoice Manual**. Winnipeg: PWHCE, 2009. Disponível em: [https://www.pwhce.ca/photovoice/pdf/Photovoice\\_Manual.pdf](https://www.pwhce.ca/photovoice/pdf/Photovoice_Manual.pdf). Acesso em: 30 de setembro de 2025.

WANG, Caroline; BURRIS, Mary Ann. Photovoice: concept, methodology, and use for participatory needs assessment. **Health Education & Behavior**, v. 24, n. 3, p. 369–387, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>. Acesso em: 29 maio 2025.

WILLIAM PATERSON UNIVERSITY. **Photovoice: A guide for researchers and participants**. New Jersey: WPU, 2019. Disponível em: <https://www.wpunj.edu/dotAsset/405653.pdf>. Acesso em: 30 de setembro de 2025.

## **CINEMA E SOCIOLOGIA: RELAÇÕES E PROCESSOS ENTRE O DOCUMENTÁRIO E A PESQUISA SOCIAL**

**Cinema and Sociology: relations and processes between documentary and social research**

Márcia Malcher<sup>1</sup>

### **Resumo**

Este artigo aborda a relação entre o cinema e a sociologia, em especial, as conexões entre o documentário e a pesquisa nas ciências sociais. Com esse intuito, primeiro caracteriza a linguagem cinematográfica documental e os seus diferentes modos, de acordo com a classificação de Bill Nichols (2016). Em seguida, aponta as principais semelhanças e diferenças existentes entre o documentário e a pesquisa social. Então, a partir desse quadro comparativo, define três processos fundamentais por meio dos quais acontecem as múltiplas relações existentes entre ambos. Além disso, também propõe um guia prático, em três etapas, destinado a professores e estudantes do ensino superior interessados em realizar uma pesquisa sociológica e um filme simultaneamente, por meio do processo de “fazer pesquisa fazendo um documentário”. Espera-se, assim, contribuir com a ampliação das experiências de pesquisa, com as reflexões em torno das relações entre a imagem cinematográfica e as ciências sociais, e com a formação de cientistas sociais, principalmente em nível de graduação.

**Palavras-chaves:** Cinema; Sociologia; Ciências Sociais; Documentário; Pesquisa.

### **Abstract**

This article addresses the relationship between cinema and sociology, in particular, the connections between documentary and research in social sciences. To accomplish this goal, it first explains the documentary film language and its different types, according to the classification of Bill Nichols (2016). Then, it points out the main similarities and differences between documentary and social research. Based on this comparison, it defines three fundamental processes through which the multiple relationships between both occur. Furthermore, it also proposes a practical guide, in three stages, intended for professors and college education students interested in doing sociological research and making a film simultaneously through the process of “do a research by making a documentary”. This work hopes to contribute to the expansion of research experiences, to reflections on the connections between cinematographic images and the social sciences, and to the academic background of social scientists, especially undergraduate students.

**Keywords:** Cinema; Sociology; Social Sciences; Documentary; Research.

---

<sup>1</sup>Doutora em Sociologia pela Universidade de São Paulo - USP. Professora da Faculdade de Ciências Sociais, vinculada ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Pará - UFPA. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2872-7247>. E-mail: [marciamalcher@ufpa.br](mailto:marciamalcher@ufpa.br).

## Introdução

Em 1895, os espectadores da famosa exibição das primeiras filmagens dos irmãos Lumière demonstraram susto, medo e admiração ao verem a imagem de um trem vindo em sua direção, ou melhor, aproximando-se da câmera que estava parada em uma estação durante a gravação. Muitos levantaram e, desesperados, saíram correndo. Este episódio, sem dúvida, é exemplar da intensidade e do impacto social gerado pela modernidade. Tal qual uma locomotiva, o progresso, o crescimento em profusão das metrópoles, a criação de novas máquinas e aparatos técnicos, a aceleração do ritmo das indústrias, a regulação do tempo do trabalho e do lazer “invadiram” a vida social, produzindo toda sorte de reações: do fascínio paralisante ao choque incômodo. Desse modo, o avanço da modernidade e, portanto, as suas consequências, aprofundaram-se a partir de meados do século XIX. Nela, a burguesia nascente<sup>2</sup> encontrou os meios e os recursos necessários para estabelecer sua hegemonia, de modo que as imensas transformações materiais e subjetivas advindas da era moderna se fundiram, de variadas maneiras, ao crescimento e à racionalização da economia capitalista.

De tudo isso, emergiram novas formas de perceber e enxergar o mundo, bem como novas modalidades de relações sociais e novos arranjos simbólicos, que também encontraram na arte um meio de expressão. Ao passo que Bourdieu (1989, p. 193) afirma que o teatro era a “forma por excelência da ‘arte burguesa’” no século XIX, outros definem o romance clássico como “a expressão artística mais acabada do mundo burguês” (Frederico, 1997, p.41). O fato é que, embora essa classificação varie, ela ressoa a importância do teatro e do romance para a classe burguesa em ascensão. No entanto, uma invenção de 1827 possibilitaria uma importante transformação no que se refere à produção artística. Trata-se do aparelho precursor das máquinas fotográficas, cuja criação é atribuída, em primeiro lugar, à Nicéphore Niépce e, em seguida, à Louis Daguerre, que a aperfeiçoou no chamado daguerreotipo. Esse acontecimento foi central para inaugurar a fotografia, já

---

<sup>2</sup> De classe revolucionária, na última metade do século XVIII, a burguesia passa a classe dominante em meados do século XIX.

que permitiu a impressão sensível e estática de uma cena da realidade por meio de um aparelho técnico.

Ao mesmo tempo que as imagens fotográficas e seu efeito de real alteraram o próprio universo da criação artística, também se tornaram a manifestação mais notável do estabelecimento social e político da burguesia. Classe que passa a se fazer “visível” e a materializar sua notoriedade por meio da fidedignidade, do realismo e da “objetividade” da fotografia. Ela, por sua vez, não apenas libertou “as artes plásticas de sua obsessão pela semelhança” (Bazin *apud* Menezes, 1994, p.110), mas também aliviou a mão, desviando as mais importantes obrigações artísticas do processo de reprodução figurativa quase exclusivamente para o olho (Benjamin, 2021). Essa reprodução figurativa, por sua vez, alterou profundamente o sentido de autenticidade da obra de arte, até então fundado na representação de uma tradição, e foi acelerada e intensificada pelo cinema. De acordo com Walter Benjamin (2021), à medida que a reprodução avança, o valor de culto retrocede ao passo que aumenta o valor de exposição, ou seja, a replicação e a cópia de uma obra de arte, por meio da reprodução técnica, substitui sua existência única, o seu “aqui e agora”, por uma existência massiva.

Para Benjamin, o cinema foi o agente mais poderoso desse processo de abalo da tradição, relacionando-se intimamente com os movimentos da massa e exercitando “o homem nas apercepções e reações que são exigidas para se lidar com uma aparelhagem cujo papel em sua vida aumenta quase que diariamente” (Benjamin, 2021, p.66). Assim, pelo menos até o surgimento da televisão, o cinema foi “o mais singular e expansivo horizonte discursivo no qual os efeitos da modernidade foram refletidos, rejeitados ou negados, transmutados ou negociados” (Hansen, 2004, p. 409). Mas não só. Ele também se tornou um aparato central de legitimação da burguesia, que, além de explorar economicamente a produção cinematográfica por meio da indústria cultural e do “mercado de massas”, também passou a se valer amplamente do cinema no que se refere à “passagem dos dispositivos de submissão aos de consenso” (Martin-Barbero, 2003, p.178).

Tendo como base essa breve contextualização dos processos sociais que deram origem e que sofreram influência do cinema, é possível perceber a

profunda contradição que envolve essa forma artística, expressa, por exemplo, na simultaneidade: do caráter democratizante da sua reprodutibilidade e da perda da autoridade tradicional; do movimento (e velocidade) como mimese mas também como crítica à lógica moderna; do seu poder enquanto um instrumental de mercado e do seu potencial de exercício da sensibilidade e autoconhecimento de classe; do sentido político presente na sua singularidade artística sempre passível de melhoria, porque baseada na montagem, e das implicações políticas advindas da sua capacidade ilusionista. Todos esses tensionamentos, na verdade, apenas ressaltam a importância do cinema tanto para compreender a sociedade, quanto para transformá-la, especialmente se considerarmos que, na atual fase do capitalismo, a acumulação de capital também se apresenta como espetáculo tornado imagem (Debord, 1997). Hoje, como nunca antes, as imagens se proliferam em profusão e em diferentes mídias, expansão esta liderada por grandes corporações privadas, a exemplo das *big techs*, que lucram por meio do processo de capitalização do olhar e da atenção (Bucci, 2021).

Ora, se o cinema possibilita desvelar a ordem social, as forças que envolvem o poder e as resistências a ele, além de permitir uma melhor compreensão dos aspectos subjetivos e dos modos de pensar da sociedade capitalista, ele também é, sem dúvida, um recurso extremamente prolífico para as práticas do cientista social, entre elas, para a que será abordada neste artigo: a pesquisa no contexto do ensino superior. Vale ressaltar que a sociologia, assim como o cinema, também é fruto das complexas e profundas mudanças históricas que geraram as bases do modo de vida moderno. Como afirma Florestan Fernandes (1960, p.11), “ela nasce e se desenvolve como um dos florescimentos intelectuais mais complicados das situações de existência nas modernas sociedades industriais e de classes”. Diferente de outras áreas, antes de se afirmar como explicação científica propriamente, primeiro se afirmou como forma cultural de concepção do mundo, extremamente vinculada às situações de existência social vividas no século XIX pelos seus pioneiros.

Este dado de origem evoca uma consideração importante feita por Robert Nisbet (2000). Para ele, a sociologia é muito menos uma herdeira do



racionalismo iluminista do que do romantismo, já que fortemente marcada, em seu nascimento, por uma “revolta contra a visão racionalista do homem e da sociedade” (Nisbet, 2000, p.123). Dessa maneira, Nisbet argumenta em favor de um pensamento sociológico que se aproxime da arte, estando aberto à reflexão livre, à intuição e à imaginação criativa, não se restringindo, portanto, a procedimentos e a processos estritamente lógicos e empíricos como os praticados pela indústria. Essa concepção reitera que tanto a sociologia quanto o cinema não podem ser considerados uma mera prática técnica porque, para além disso, são criações sociais, inventadas e reinventadas pelos seus praticantes. Assim como “o cinema é muito mais uma linguagem do que uma técnica” (Leite, 2005, p.18), a sociologia é muito mais inteligência imaginativa do que procedimentos de tabulação.

Assumindo, então, essa coincidência como pressuposto, este artigo tratará das relações entre o documentário e a pesquisa social, entendendo que essa forma cinematográfica é privilegiada para estabelecer conexões com o trabalho de investigação do cientista social. Para isso, a primeira seção irá caracterizar a linguagem cinematográfica a fim de distinguir ficção e documentário e de apresentar os principais modos da produção documental, de acordo com Bill Nichols (2016). Em seguida, a segunda seção apontará as semelhanças e as diferenças gerais existentes entre o documentário e a pesquisa social, ao passo que a terceira apresentará três processos referentes à relação entre documentário e pesquisa social, também propondo, como sugestão, um guia prático para a realização de pesquisas sociológicas na forma de documentário. A intenção é contribuir com a melhoria da qualidade da formação de estudantes dos cursos de ciências sociais, em especial em nível de graduação, tendo em vista tanto a interdisciplinaridade quanto a ampliação dos processos de manufatura e divulgação das pesquisas para além dos formatos e meios convencionais.

### **A linguagem cinematográfica e a convenção do documentário**

Antes de demarcar as semelhanças e as diferenças existentes entre o documentário e a pesquisa social, é preciso primeiro, ainda que brevemente, elencar as principais características da linguagem cinematográfica, explicar a

diferença entre ficção e documentário e citar os principais modos cinematográficos que caracterizam o mesmo. Antes disso, porém, é importante ressaltar que a linguagem cinematográfica – dos filmes preto e branco às imagens coloridas, do cinema mudo ao falado, da trilha sonora ao vivo à inclusão do som na montagem – é marcada por uma rica história de criação e recriação que continua aberta à contribuição dos/as atuais produtores/as cinematográficos/as. Essa riqueza, em grande medida, também é tributária do fato de que esta linguagem foi se constituindo ao incorporar diversos elementos de outras artes, a exemplo da luz, sombra e perspectiva da pintura, da composição visual da fotografia, da encenação e figurino do teatro, da narrativa literária e da ilustração do quadrinho.

Dessa maneira, o cinema estabeleceu sua especificidade unindo, em simultâneo, imagem, som e movimento. Como nenhum meio artístico anterior a ele, imprimiu velocidade às imagens que, tal qual aconteceu à reprodução figurativa, passaram a “acompanhar o ritmo da fala” (Benjamin, 2021, p. 55). Humberto Mauro, documentarista brasileiro, afirmou certa vez: “cinema é cachoeira” (Núñez, s/d). Essa talvez seja a metáfora mais certa para descrever não só os seus efeitos, mas também sua linguagem, cujos componentes, que são utilizados pelos/as cineastas para construírem suas narrativas, podem ser assim descritos (Sijll, 2017; Geaudreault, 2009):

a) *Mise-en-scène*. Uma referência a todos os elementos que fazem parte de cada cena (por exemplo, o cenário, o figurino, a iluminação, a maquiagem, a movimentação dos atores, seus gestos e expressões);

b) *Fotografia*. Diz respeito à captação das imagens em planos, que são a unidade básica de uma determinada ação dentro do filme, a partir de diferentes angulações de câmera (por exemplo, altura padrão da câmera, *contra-plongée*, *plongée*, plano holandês), enquadramentos (por exemplo, plano geral, plano inteiro, plano conjunto, plano americano, plano médio, *close*, plano detalhe, plano subjetivo, plano sequência) e movimentos de câmera (por exemplo, *zoom*, *pan*, *tilt*, *travelling*, *foco*).<sup>3</sup> Ressaltando-se que as diferentes angulações, enquadramentos e movimentos de câmera

---

<sup>3</sup> Para uma explicação visual dos enquadramentos, angulações e movimentos de câmera, ver AvMakers (2021).

correspondem, por sua vez, a diferentes sentidos narrativos que serão construídos na relação com o espectador.

c) *Som*. Os sons também se tornaram um componente central para a produção de sentido no cinema, podendo ser diegéticos, ou seja, quando fazem parte do universo narrativo criado, sendo, portanto, percebidos pelas personagens; e não-diegéticos, isto é, quando não são percebidos pelas personagens, apenas pelos espectadores.

d) *Montagem*. Componente que confere singularidade à arte cinematográfica porque permite que se estabeleçam relações formais e semânticas na junção de vários planos e cenas. Uma prova do poder e da centralidade da montagem no cinema é o efeito Kuleshov, proposto pelo cineasta russo de mesmo nome, após ele organizar diferentes sequências de montagens que começavam em um plano do rosto de um homem e eram seguidas, por exemplo, por um plano com um prato de sopa e por um plano com uma criança no caixão. A depender da sequência, a montagem pode transmitir ao espectador a impressão de que o homem está com fome ou está triste, alterando-se, assim, os sentidos.

Esses componentes da linguagem cinematográfica possibilitaram, como designa Walter Benjamin (2021), que se pudesse conhecer o inconsciente óptico que não enxergamos a “olhos nus” no cotidiano:

[...] Se por um lado é comum que notemos, mesmo que apenas de modo grosseiro, o andar das pessoas, não sabemos nada de sua posição na fração de segundo de uma passada. Se o movimento de apanhar um isqueiro ou uma mulher nos é grosseiramente familiar, não sabemos quase nada daquilo que realmente ocorre entre a mão e o metal, e ainda menos de como isso se concatena com os diferentes estados em que venhamos a nos encontrar. Aqui entra em ação a câmera, com seus meios auxiliares – seu descer e subir, seu interromper e isolar, sua dilatação e compreensão do ocorrido, seu ampliar e reduzir. Somente por meio dela chegamos a conhecer o inconsciente óptico, assim como conhecemos o inconsciente pulsional por meio da psicanálise (Benjamin, 2021, p.88).

Como se disse, é por meio dos recursos dessa linguagem que os cineastas constroem suas narrativas. Narrativas que, de acordo com a definição de Albert Laffay (*apud* Geaudreault, 2009, p.26), possuem uma “trama lógica”, são uma “espécie de discurso” e, contrariamente ao mundo, que “não tem começo nem fim”, são ordenadas segundo um determinismo

rigoroso, além de contarem na mesma medida que representam (diferente do mundo, que apenas é). Ademais, elas podem ser ficções ou documentários, embora essa distinção não seja rígida, já que existe um ativo trânsito entre ambos em muitos filmes e formatos que se localizam nessa fronteira, a exemplo dos docudramas e dos falsos-documentários.<sup>4</sup> Ainda assim, é possível demarcar as semelhanças e as distinções fundamentais.

A começar pelas semelhanças: ambos contam histórias, exigem uma equipe de produção, utilizam a linguagem cinematográfica e são representações ou representificações (Menezes, 2003) no sentido de não serem cópias da realidade mas sim construções e interpretações sobre a realidade, cujos sentidos se fazem na relação entre o espectador e o modo como os filmes “enquadraram” o mundo, selecionando e montando imagens. Já a separação entre ficção e documentário “depende do grau em que a história corresponde a situações, acontecimentos e pessoas reais *versus* o grau em que ela é principalmente produto da invenção do cineasta. Sempre há um pouco de cada” (Nichols, 2016, p.35), ou seja, o central é que, diferente da criação ficcional, as histórias que os documentários contam têm origem em situações ou acontecimentos reais e honram os fatos conhecidos, falando sobre o mundo histórico diretamente e não alegoricamente. Assim, geralmente capturam pessoas e acontecimentos que pertencem ao mundo que compartilhamos, em vez de apresentar personagens e ações inventadas.

Entretanto, é preciso ressaltar que os documentários buscam honrar os fatos conhecidos sem abrir mão de uma visão criativa. Na verdade, eles são o equilíbrio entre liberdade artística e respeito pelo mundo histórico-social, sendo, por isso, definidos como um “tratamento criativo da realidade” (Grierson, 1930 *apud* Nichols, 2016). A partir dessa perspectiva, Bill Nichols elabora a seguinte definição:

O documentário fala de situações e acontecimentos que envolvem pessoas reais (atores sociais) que se apresentam para nós como elas mesmas em histórias que transmitem uma proposta, ou ponto de vista, plausível sobre as vidas, as situações e os acontecimentos

---

<sup>4</sup> Embora considerados fundamentalmente fictícios, ambos se envolvem em discussões sobre o documentário: os “falsos-documentários claramente se engajam em um diálogo provocador com as convenções do documentário e as expectativas do público, e os docudramas tiram dos acontecimentos reais grande parte da estrutura de sua trama e da descrição de seus personagens” (Nichols, 2016, p.156).

representados. O ponto de vista particular do cineasta molda essa história numa maneira de ver o mundo histórico diretamente, e não numa alegoria fictícia (Nichols, 2016, p.37).

Por conta dessa singularidade, a linguagem cinematográfica do documentário geralmente faz uso da *voz over*,<sup>5</sup> de entrevistas, do som direto, do uso de atores sociais ou de pessoas nos seus papéis cotidianos, de cortes para introduzir imagens que ilustram ou complicam a situação mostrada numa cena e faz uso predominantemente da lógica informativa. Outro aspecto marcante da convenção do documentário, como ressalta Nichols (2016), é a “montagem comprobatória” que, diferente da ficção, não privilegia a continuidade que dá a sensação de tempo e espaço únicos na tentativa de tornar os cortes invisíveis, mas sim a história: as situações estão relacionadas no tempo e no espaço em virtude não da montagem, mas de suas ligações reais, históricas, na busca pela impressão de uma proposta única, convincente. Por exemplo, diferente da ficção, que prioriza a continuidade tempo-espacial em uma sequência na qual a tomada da personagem colocando a mão na porta é seguida por uma tomada dela entrando em uma sala, no documentário, é comum que uma cena de entrevista, por exemplo, seja seguida por uma imagem de jornal relacionada ao que o entrevistado está contando, sendo que o corte entre uma tomada e outra não perturba a sequência, embora não haja continuidade tempo-espacial.

Por isso, os documentários geralmente têm mais cenas e tomadas do que a ficção, já que são organizados por uma lógica ou argumento (proposta, alegação ou afirmação fundamental). Nesse caso, o objetivo central do uso da linguagem cinematográfica é persuadir e convencer. Para isso, de acordo com Nichols (2016), o/a documentarista pode se valer de diferentes modos cinematográficos que caracterizam os documentários, sendo os principais deles:

a) *Expositivo*. É o modo que tem o maior número de exemplares. Nele, os fragmentos do mundo histórico são agrupados em uma estrutura mais retórica do que poética, priorizando a continuidade do argumento e a palavra falada para transmitir a perspectiva do filme vinda de uma fonte

---

<sup>5</sup> O orador é ouvido, mas não é visto pelo espectador.

unificadora, o que facilita a compreensão. Geralmente se dirige diretamente ao espectador, usa imagens como comprovação ou ilustração do que é dito e se vale da *voz over*. *Roger e eu* (Michael Moore, 1989) é um exemplo de documentário expositivo.

b) *Poético*. Prioriza a forma cinematográfica enfatizando mais o estado de ânimo, o tom e o afeto do que as demonstrações de conhecimento factual ou os atos de persuasão retórica. Um exemplo desse modo é o curta-metragem dos anos 1920 ambientado em Amsterdã, *Regen (Chuva)*, de Joris Ivens e Mannus Franken (1929).

c) *Observativo*. Nesse modo, o/a cineasta se torna apenas um/a observador/a. Prioriza a não intervenção, de modo a filmar os atores sociais interagindo uns com os outros ignorando a equipe de filmagem. A impressão do/a espectador/a é que ele/a vê o que está acontecendo diante da câmera como se o equipamento não estivesse lá. Um exemplo desse modo é *High School* (1968), de Frederick Wiseman.

d) *Participativo*. O/A diretor/a interage com os atores sociais, em um padrão de colaboração ou confronto. O acesso ao mundo histórico se dá por meio do engajamento ativo do/a cineasta com os outros. Por isso, a entrevista, o modelo de diário e testemunha são bastante presentes nesse modo. *Edifício Master* (2002) e *Cabra marcado para morrer* (1984), do cineasta Eduardo Coutinho, exemplificam diferentes possibilidades do documentário participativo.

e) *Reflexivo*. É o modo mais consciente de si mesmo e o mais autocrítico porque foca nos processos de negociação entre cineasta e espectador, tratando não apenas do mundo histórico, mas também dos problemas da representação desse mundo. Parecem dizer “vamos refletir sobre como aquilo que você vê e ouve faz crer numa determinada visão de mundo”. *Jogo de cena* (Eduardo Coutinho, 2007) é um exemplo emblemático de documentário reflexivo.

f) *Performático*. Dirige-se ao espectador de maneira principalmente emocional e eloquente em vez de objetiva, assumindo, muitas vezes, o tom autobiográfico e enfatizando características subjetivas vindas da experiência e da memória, de maneira a buscar pelo significado essencial do mundo

histórico, a exemplo do documentário *Os catadores e eu* (2000), de Agnès Varda.

É importante ressaltar que os modos do documentário, tal como descritos por Bill Nichols, não são “puros” ou estáticos, já que é possível realizar diferentes combinações dos mesmos, sendo necessário considerar, portanto, o modo predominante, aquele que exerce maior influência na organização do filme. Feita essa caracterização do que é o documentário e das características da sua convenção, agora é possível demarcar as semelhanças e diferenças gerais existentes entre ele e a pesquisa nas ciências sociais.

### **As semelhanças e diferenças entre a pesquisa social e o documentário**

Ainda que o debate em torno da cientificidade da pesquisa nas ciências humanas e nas ciências da natureza seja extenso (Alves-Mazzoti; Gewandsznajder, 1998; Minayo, 1994; Freire-Maia, 2007), é possível pontuar alguns aspectos que singularizam a pesquisa social. Em comum, tanto as ciências naturais quanto as ciências sociais buscam construir conhecimento de modo consciente e sistemático, por meio de teorias e métodos científicos, a partir de um determinado quadro unificador fornecido pela comunidade na qual o/a pesquisador/a está inserido/a. Todo cientista, portanto, trabalha articulando conjecturas abstratas, conceitos e hipóteses a técnicas e procedimentos científicos. Essas teorias e práticas de pesquisa, por sua vez, são informadas e também estão em relação recíproca com a epistemologia, isto é, com uma dada visão de mundo e de realidade, com uma dada percepção de como fazer ciência. Na modernidade, o empirismo lógico ou o positivismo, como é genericamente chamado, tornou-se o modelo de ciência hegemônico e as ciências da natureza se tornaram “as estrelas da ideia de cientificidade” (Minayo, 1994, p.12), em grande medida, porque viabilizaram inúmeras descobertas e aparatos técnico-científicos que acabaram servindo (e servem) à acumulação capitalista, da máquina a vapor à inteligência artificial.

Embora a ciência positiva – resumida por Jack Katz (1983) nos quatro R’s da [não] reatividade, regularidade, replicabilidade e representatividade<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Essas quatro designações se referem a: 1) neutralidade axiológica, ou seja, a concepção de que o cientista deve se despir dos seus valores e preconceitos para observar a realidade; 2) necessidade de se estabelecer regularidades, critérios para selecionar os dados da pesquisa; 3) não ambiguidade desses



(*apud* Burawoy, 2014) – também tenha sido (e seja) praticada pelas ciências humanas, os cientistas das humanidades tiveram grande peso nas críticas ao positivismo e à concepção de um modelo único de investigação. A partir dessas críticas, foram sendo construídas, no âmbito das ciências sociais, outras orientações epistemológicas que buscaram se diferenciar parcial ou integralmente da ciência positiva, filiando-se à reivindicação da singularidade das ciências humanas. De modo geral, diferente das ciências da natureza, o objeto do cientista social é essencialmente qualitativo, já que a realidade social sempre será mais rica que qualquer teoria. Além disso, os fenômenos sociais, históricos e culturais não podem ser manuseados como experimentos em um laboratório, dada a sua dinamicidade e provisoriedade, fora o fato de que entre o pesquisador social e seu objeto existe um substrato comum de identidade que precisa ser considerado. Daí a sua abordagem fortemente idiográfica, centrada no particularismo, em vez da busca por “leis” e pela generalização, como é típico das ciências naturais.

Tendo em mente essa caracterização geral da pesquisa social, as principais semelhanças e diferenças existentes entre ela e o documentário podem ser sintetizadas em cinco tópicos, a partir das reflexões de Bill Nichols (2016):

1) Tanto a pesquisa sociológica quanto o documentário falam sobre o mundo histórico, *remetem a situações ou acontecimentos reais e honram os fatos conhecidos (comprováveis), mas com diferentes compromissos.*

Por mais que não seja uma regra, a maior parte dos documentários dirige o pensamento do espectador para a esfera pública e para o ato social de falar aos outros sobre um tópico de interesse comum. Essa disposição o aproxima, assim, da disposição científica que, como afirmou Wright Mills (1982), precisa estar situada no âmbito das questões e não das perturbações, ou seja, precisa ir além do interesse pessoal e ter relevância pública. Assim, podemos dizer que a pesquisa social e a maior parte dos documentários estão no terreno da questão, isto é, transcendem a vida íntima e remetem a um ambiente social historicamente determinado. No entanto, ainda que ambos

---

critérios, de modo que o estudo seja replicável por terceiros; 4) a necessidade de o fenômeno estudado ser representativo do todo.



dirijam o pensamento para a esfera pública, o compromisso do/a documentarista é, em primeiro lugar, com o documentário que, por ser um “tratamento criativo da realidade”, como já foi dito, está situado entre a realidade e a invenção, alternando apelos à comprovação e apelos ao público, apelos factuais e apelos emocionais, comprovação e emoção. Por outro lado, pode-se dizer que, ao fazer uma pesquisa, o compromisso do cientista social é, sobretudo, e em primeiro lugar, com a realidade e com a comprovação, de modo que os apelos emocionais ou estão subordinados ou são nulos em relação às comprovações científicas.

2) Tanto para a pesquisa social quanto para o documentário é *central a informação e o conhecimento, mas com modos diferentes de exposição.*

Ambos estimulam a epistefilia, ou seja, o desejo de saber, prometendo informação e conhecimento, descobertas e conscientização. Entretanto, o documentarista informa e busca persuadir os espectadores por meio da linguagem artístico-cinematográfica, que, como vimos, encontra sua definição essencial na imagem em movimento, ao passo que o cientista social geralmente se utiliza da linguagem científico-acadêmica escrita para apresentar os seus argumentos e dados de pesquisa.

3) A relação que documentaristas e cientistas sociais estabelecem com os seus interlocutores demanda que *ambos lidem com questões éticas, mas a partir de disposições e filiações institucionais diferentes.*

Em especial nos documentários que envolvem interação com os interlocutores, assim como acontece na pesquisa social, é central a preocupação com a ética. Tanto as pesquisas com seres humanos quanto o uso de imagem dos atores sociais exigem consentimento informado e esclarecido dos/as participantes, além do fato de as questões éticas também se fazerem importantes no próprio processo da manufatura da pesquisa e do documentário. No entanto, os regimes éticos dessas práticas são regulados de acordo com as respectivas especificidades do campo científico e do campo artístico, e de suas legislações e instituições correspondentes. No Brasil, a avaliação ética de pesquisas envolvendo seres humanos é realizada por meio do sistema CONEP-CEP criado nos anos 1990. Nele, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) coordena e normatiza a atuação dos Comitês de

Ética em Pesquisa (CEP), que estão localizados nas universidades e instituições de ensino superior. Já no que se refere ao campo artístico é notável a regulação legislativa em torno do direito de imagem, sendo a Lei nº 9.610/98, também conhecida como Lei de Direitos Autorais, a mais importante no país (Brasil, 1998).

4) Tanto a pesquisa social quanto os documentários buscam fazer diferença na maneira como as pessoas percebem e procedem no mundo *conjugando material comprobatório com valores e crenças, mas em diferentes graus e enquadramentos*.

Todas as escolhas feitas no emprego da linguagem cinematográfica para a construção da narrativa em um filme – a exemplo de como se enquadrou uma cena, qual foi o ângulo da câmera e qual a sequência da montagem – implicam valores. A depender de como a linguagem esteja estruturada e da relação que se estabeleça com os espectadores, um documentário pode, por exemplo, defender que é necessário frear o desenvolvimento agrário como forma de proteção ambiental ou argumentar em favor da necessidade de promover o desenvolvimento agrário como meio de estímulo ao progresso econômico. Já na pesquisa social, a depender da relação entre valores e prática científica, tem-se, como já dito, uma epistemologia correspondente que pode tanto buscar a identificação quanto a diferenciação (parcial ou total) do modelo positivo de ciência. O fato é que as escolhas teórico-metodológicas implicam concepções de mundo que levam o/a cientista a enxergar a realidade de uma dada maneira, perspectivando certos valores e crenças. Por exemplo,

[...] se adotarmos uma perspectiva marxista para estudar os comerciantes em uma feira popular, nossa atenção será direcionada às relações de trabalho. [...] Por outro lado, se nossa perspectiva for a da Antropologia Simbólica, nosso foco estará nos signos presentes e compartilhados naquele espaço. Nesse caso, a preocupação estará concentrada na busca pela compreensão dos significados culturais e sociais dos símbolos (Bodart, 2023, p.168).

Assim como as escolhas teórico-metodológicas utilizadas pelo/a pesquisador/a denotam valores e crenças subjacentes, o mesmo acontece no documentário a depender de como o/a cineasta “enquadra” e “lê” a realidade social. A diferença é que, neste último – que busca ser “crível, convincente e

comovente” (Nichols, 2016, p.96) – as provas factuais estão a serviço ou dependem dos valores defendidos no filme, ao passo que na pesquisa social os valores estão implicados no caminho teórico-metodológico escolhido, que guia e permeia a prática científica. Além disso, diferente do documentário, a pesquisa não necessariamente precisa comover, mas não pode prescindir da busca em ser racional, coerente e convincente.

5) Documentaristas e pesquisadores *dispõem de inúmeras possibilidades de articulação entre o específico e o geral, mas a partir de quadros distintos.*

Bill Nichols (2016) argumenta que os documentários normalmente contêm tensão entre o específico e o geral, entre momentos únicos da história e generalizações. Sem a generalização, eles seriam pouco mais que registros de experiências e acontecimentos específicos, e se não fossem nada além de generalizações, seriam pouco mais que tratados abstratos. Considerando a manufatura da pesquisa social, pode-se dizer que essa afirmação de Nichols também ajuda a demarcar outro ponto de contato com o documentário. Isso porque, caso o/a cientista social não formule devidamente o seu problema de pesquisa, por um lado, corre o risco de praticar um empirismo exacerbado, ou ainda, “uma coleta aleatória de dados e informações que, compiladas e organizadas sem um critério orientador, reapresentariam ao público conhecimentos já firmemente estabelecidos” e, por outro, corre o risco de incorrer no teorismo, ou seja, “na construção de modelos explicativos que, desvinculados de problemas concretos de pesquisa, nada explicariam” (Bianchi, 2003, p. 80).

Assim, embora não seja uma regra nas ciências sociais, a defesa de uma prática de investigação que não se renda nem ao empirismo nem ao teorismo, coincide com a tensão entre o geral e o específico presente na maior parte dos documentários. A diferença é o quadro no qual essa tensão acontece: no documentário, ela se dá na narrativa; e na pesquisa, ela se concretiza na prática científica.

### **O diálogo entre o documentário e a pesquisa social em três processos**

A partir do mapeamento das principais semelhanças e diferenças, nota-se que as trocas e conexões existentes entre o documentário e a pesquisa social acontecem através de três processos fundamentais que vão: 1) “*Da pesquisa ao documentário*”; 2) “*Do documentário à pesquisa*”; além do 3) “*Fazer pesquisa fazendo documentário*”.

O primeiro se refere a quando o/a cientista social decide realizar um documentário após ter realizado uma pesquisa ou a quando a prática da pesquisa constitui, de alguma maneira, o ambiente de criação do documentário. No primeiro caso, o/a pesquisador/a, após finalizar os seus estudos, confere um novo uso às imagens-documento e às informações que coletou durante a pesquisa a fim de produzir o filme. É importante ressaltar que uma pesquisa de pré-produção de um documentário, pelos motivos já apresentados no item anterior, não equivale a uma pesquisa científica (embora possa se utilizar de fontes científicas), já que subordinada à intencionalidade artística e à convenção do documentário.

Um exemplo clássico desse processo que vai “da pesquisa ao documentário” no caso em que os filmes são realizados após a conclusão da pesquisa é *Four Families* (1960), produção em que a antropóloga Margaret Mead<sup>7</sup> expõe os resultados da sua pesquisa sobre o comportamento familiar no que se refere à criação dos filhos em quatro países diferentes: Índia, Canadá, França e Japão. Nele, as imagens das famílias retratadas em cenas descritas e comentadas por um narrador em *voz over* são alternadas com imagens de estúdio da entrevista da antropóloga junto ao entrevistador.

Por vezes, embora o documentário não resulte propriamente de uma ou mais pesquisas concluídas, a sua criação e produção pode ter sido resultado ou pode ter acontecido em um ambiente científico, também seguindo o movimento que vai da pesquisa ao documentário. Um exemplo disso é a série documental que narra a história global do trabalho em Portugal, *De pé sobre a história – o mundo do trabalho* (Pedro Páscoa; Tiago Abreu, 2024), cuja concepção e realização contou com a participação ativa de membros do

---

<sup>7</sup> Importante ressaltar que Margaret Mead foi pioneira no uso de imagens na pesquisa de campo na Antropologia.

Observatório para as Condições de Vida e Trabalho (OCVT) de Portugal, trazendo à tona orientações teóricas, debates e interlocutores vinculados à rede de pesquisas dessa associação.

Já o segundo processo, “do documentário à pesquisa”, engloba uma série de possibilidades que encontra na produção documental fonte de fertilização para as pesquisas sociais. Os filmes podem fornecer aos cientistas temas e problemas de pesquisa ou podem eles mesmos se tornarem objetos de estudo, a exemplo de Autran (2005), Brasil (2013) e Menezes (2023), para citar apenas alguns estudos em torno de documentários. Ainda que a maioria dessas investigações esteja situada nas áreas do audiovisual e da comunicação, as ciências sociais também são um campo fértil para explorar o documentário, por exemplo, por meio da sociologia da cultura e da antropologia visual, que se dedicam a investigar e analisar produções culturais imagéticas. Além de inspirarem temas e problemas e de serem fontes primárias aos pesquisadores, os documentários também podem se tornar importantes fontes secundárias, isto é, fontes de referência e de dados para os cientistas sociais, considerando a sua disposição em honrar os fatos conhecidos e comprováveis. Outra possibilidade é quando experiências de produção dão origem a uma investigação e/ou permitem a inserção do/a pesquisador/a no campo da pesquisa. Na graduação, isso pode acontecer, por exemplo, nos casos em que um estudante realize ou participe de um documentário autoral cuja experiência de produção venha a se tornar objeto, forneça dados ou viabilize a manufatura da sua pesquisa.

Por fim, o “fazer pesquisa fazendo documentário” se refere à possibilidade de realização de um documentário e de uma pesquisa simultaneamente. Um exemplo desse tipo de processo foi o trabalho do pesquisador e documentarista Marcelo Pedroso Holanda de Jesus (que assina apenas Marcelo Pedroso como diretor), o qual resultou, a um só tempo, na sua tese de doutorado intitulada “Antagonismos na imagem documental” (2019) e no filme *Por trás das linhas de escudos* (2023), cuja narrativa aborda o cotidiano do Batalhão de Choque da Polícia Militar de Pernambuco. Como ele mesmo conta, pesquisa e produção de cinema se imiscuíram em um mesmo processo:

A escrita, manifesta nas linhas desta pesquisa, é indissociável de outra forma de escrita, imagética e sonora, representada pelo documentário *Por trás da linha de escudos*: autor deste texto, eu sou também diretor do filme. E vivi nos últimos quatro anos a experiência de justaposição, entrelaçamento e muitas vezes confusão das duas formas. A pesquisa e o filme fizeram parte de minha história recente como dois blocos de sentidos e sensações que existiram inextricavelmente, sendo ambos também determinados em consubstancialidade com a própria vida. A tal ponto que dificilmente um poderia existir sem o outro: ambos nascem e crescem se inspirando e se influenciando mutuamente (Jesus, 2019, p.9).

Tendo em vista que algumas graduações em ciências sociais admitem o trabalho de conclusão de curso na forma de documentário, faz-se necessário refletir com acuro sobre essa possibilidade. Em outros cursos como comunicação social, artes visuais e cinema, essa já é uma prática recorrente e facilitada, tendo em vista que a especificidade formativa dos mesmos está diretamente ligada à produção de imagens. Um exemplo nesse sentido é o filme *Entre rios – A urbanização de São Paulo* (2009), realizado como trabalho de conclusão dos estudantes Caio Silva Ferraz, Luana de Abreu e Joana Scarpelini no curso de Bacharelado em Audiovisual do SENAC de São Paulo. Entretanto, devido à especificidade formativa das ciências sociais, é preciso considerar, pelos motivos elencados no item 2, que, embora a produção de um documentário encontre semelhanças com a prática da pesquisa social, não a substitui. Caso se pense o contrário, corre-se o risco de abdicar do processo específico de formação científica das ciências sociais, que é um importante pilar da experiência universitária dos/as graduandos/as.

De certo, um trabalho de conclusão de curso pode resultar de processos que vão da pesquisa ao documentário, caso, por exemplo, de um aluno que, após concluir uma pesquisa de iniciação científica, decida se valer dela como fonte de informações e imagens para realizar uma produção documental; e pode resultar de processos que vão do documentário à pesquisa quando, por exemplo, um aluno decide investigar temas advindos de um documentário ou quando assume um documentário como sua fonte primária, seu objeto de estudo. Mas, e nos casos em que o trabalho de conclusão precisa, de fato, abarcar em simultâneo a prática da pesquisa e do documentário porque não há tempo disponível para que se faça a primeira e,

depois, o segundo? Como é possível orientar uma pesquisa social de graduação na forma de documentário nessas circunstâncias?

A fim de responder a esses questionamentos, considerando o que foi exposto anteriormente acerca da relação entre o documentário e a pesquisa sociológica, propõe-se, a seguir, um caminho metodológico possível a fim de salvaguardar os processos formativos de pesquisa nas ciências sociais e, além disso, viabilizar a ampliação dessa experiência para o terreno das imagens e do documentário, o que pode elevar o sentido público da pesquisa universitária, possibilitando maior circulação e acesso facilitado a ela em comparação com um trabalho escrito. Entretanto, vale ressaltar que essa sempre é uma possibilidade, já que assim como um texto científico pode ser sóbrio, tedioso ou pode ser criativo e atrair o leitor, um documentário também pode ter as mesmas características, com graus variados de atração do espectador. O desafio é sempre, seja na pesquisa ou no documentário, a partir de suas especificidades, torná-los criativos e atraentes para os/as leitores/as ou espectadores/as, fazendo-os/as ter vontade de conhecer e de saber mais sobre o mundo social.

Como já foi dito, o documentário equilibra a visão criativa com o respeito pelo mundo histórico-social, mas o compromisso do/a documentarista, embora seja duplo, está centralmente localizado no campo do tratamento artístico. Isso porque, mesmo abordando o mundo histórico, a perspectiva de um documentário é bastante singular devido à forma como o/a cineasta mobiliza a linguagem cinematográfica, seja gravando, selecionando e organizando as imagens do filme, seja pelo modo por meio do qual conta a história, pela narrativa. Ágnes Varda, por exemplo, ao gravar *Os catadores e eu* (2000), optou por fazer um uso pessoal da sua voz, colocando-se diante da câmera e comparando-se com as personagens do filme por meio de reflexões existenciais, subjetivas e poéticas. Esse é um exemplo que explicita o quanto o tratamento artístico da realidade filmada demarca a atividade do/a documentarista.

Considerando, então, as diferenças já apontadas entre o documentário e a pesquisa nas ciências sociais, faz-se necessário que um/a cientista social que decida realizar um documentário enxergue a sua posição de maneira



distinta: embora o seu compromisso também seja duplo no sentido de que buscará equilibrar o respeito ao mundo histórico-social e a visão criativa, diferente do/a documentarista, ele/a está localizado/a centralmente no campo da investigação dos fenômenos sociais. Desse modo, é preciso que o tratamento científico prevaleça na sua atividade como pesquisador/a-documentarista, já que o seu compromisso central é com a pesquisa que se valerá, de forma criativa, da linguagem do documentário em favor dela. Nesses termos, segue, então, uma proposta prática (enquanto sugestão) de orientação de pesquisa vinculada ao terceiro processo, o de “fazer pesquisa fazendo documentário”, em três etapas:

1) *Planejamento da pesquisa.* Nesta etapa, primeiro se define o tema e o problema da pesquisa, além das hipóteses (se houver). Em seguida, o estudante escreve os componentes fundamentais do seu projeto de pesquisa: introdução, justificativa, objetivos (geral e específico), referencial teórico-metodológico e cronograma. O referencial, por sua vez, condensará duas dimensões: além do aporte teórico-metodológico que inclui descrição e explicação do método, das teorias, dos conceitos, do tipo, da modalidade e das técnicas de pesquisa que serão utilizadas, também precisa explicitar que a mesma será realizada na forma de um documentário com explicação teórica a respeito desse modo cinematográfico, detalhando os recursos e as ações ligadas à produção que já sejam possíveis de serem definidas nesse momento (por exemplo, lista de entrevistados, equipamentos que serão utilizados, locais das gravações, equipe técnica, etc.). A escrita do projeto ajudará o estudante a ter clareza do problema científico, do embasamento teórico-conceitual e da metodologia que orientará a pesquisa, além de fornecer dados e informações que poderão ser mobilizadas no documentário.

2) *Escrita exploratória do roteiro de edição do documentário.* Após a escrita do projeto de pesquisa, escrever um roteiro de edição exploratório do documentário, tendo como base o que já se pensou até esse momento em termos de planejamento visual e sonoro, ajudará o/a estudante a pensar imageticamente e a tomar consciência do processo de produção e montagem do filme, ressaltando-se que, à medida que a pesquisa avançar, esse roteiro poderá ser reajustado e readequado. Ele pode ser feito no formato da tabela



abaixo, que inclui os tópicos: sequência (nome de um determinado bloco/conjunto de cenas), cena (ordem de cada uma), imagem, falas/narração, cartela gráfica (legendagem e títulos, por exemplo), trilha sonora/sonoplastia e transição.

Tabela 1 – Exemplo de roteiro de edição

SEQ.	CENA	IMAGEM	FALAS/NARRAÇÃO	CARTELA GRÁFICA	TRILHA SONORA/ SONOPLASTIA	TRANSIÇÃO
Abertura	1	- Cena da pintura rupestre “mãos em negativo” (Argentina) [Tilt] - Satélite em órbita	Narrador ( <i>voz over</i> ): 700 mil anos antes da era comum, a nossa, um ancestral primitivo decidiu construir uma ferramenta e nada foi como dantes. O homem criou o trabalho.		-Trilha sonora [ <i>background</i> ]	- Fusão (da caverna para a imagem do satélite) - Corte seco
	2	- Mão mecânica sendo movimentada - Rosto do astronauta [Close] - Caubói sorrindo e tirando o chapéu [P&B – Plano médio curto] - Protesto, líder mulher em contra-plongée [P&B – Plano conjunto] - Pintura marcha de trabalhadores [Plano conjunto/Zoom out]	Narrador ( <i>voz over</i> ): E o trabalho reinventou o homem, a linguagem e o pensamento. E com eles a liberdade teve então lugar. Esta saga não teve fim.		-Trilha sonora	Cortes secos
	3	- Pintura <i>As respigadoras</i> (Jean-François Millet) [Zoom out] - Pintura <i>Nighthawks</i> (Edward Hopper) [Zoom out] - Artesão trabalha [Close no instrumento de trabalho] - Códigos de computador - Homem semeando (P&B - Plano inteiro) - Imagens históricas de pessoas na rua (Europa) [P&B]	Narrador ( <i>voz over</i> ): Das belas artes às insurreições sociais; do campo à cidade. Do mestre artesão à inteligência artificial. Não há vida sem trabalho. Nós somos aquilo que fazemos, mas sobretudo, lembrou Galeano, o que fazemos para mudar o que somos.		-Trilha sonora	Cortes secos
VINHETA						
Intro	1	- Cena de escultura humana [Close – Tilt das mãos até o rosto]	Narrador ( <i>voz over</i> ): Os economistas políticos ingleses afirmaram que o trabalho seria a fonte de toda riqueza. O trabalho é isso, ao lado da natureza, que nos fornece matéria reconvertida em riqueza e muito mais. Trata-se da condição primordial de toda vida humana, em tal medida que num sentido mais amplo devemos dizer que o trabalho criou o ser humano tal como nós o conhecemos hoje.		-Trilha sonora	Fusão

	2	- Letreiro com fundo preto		Frase em amarelo: “Diz-me como trabalhas, dir-te-ei quem és”	Trilha sonora	Fusão
--	---	----------------------------	--	--	---------------	-------

Fonte: Elaborada pela autora a partir de trechos do início do documentário *De pé sobre a história – o mundo do trabalho* (Raquel Varella; Pedro Páscoa; Tiago Abreu, 2024)

3) *Tornar o processo da pesquisa o processo de manufatura do documentário.* Nesta etapa, o/a estudante inicia a sua pesquisa com a câmera na mão. Todas as principais atividades práticas da pesquisa serão filmadas, a exemplo das observações de campo e das entrevistas. Para isso, será preciso que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que deverá ser assinado pelos interlocutores da pesquisa, inclua um Termo de Autorização de Uso de Imagem e Som. Ademais, também será necessário definir (e produzir/filmar) de que modo as teorias e conceitos do aporte teórico-metodológico da pesquisa estarão presentes no documentário (é possível entrevistar especialistas, utilizar de legendagem, *voz over*, grafismo/ilustração, dentre outras possibilidades). Por fim, será necessário analisar o material filmado a fim de, ao realizar a montagem do filme, articular o micro e o macro (teoria e empiria) através da linguagem do documentário. Como já foi dito, essa característica também é um ponto de encontro importante entre a pesquisa social e a maioria dos documentários: se um filme documental sem generalizações é apenas um registro de acontecimentos específicos e um documentário apenas com generalizações é um tratado abstrato, uma pesquisa sem teoria é apenas compilação de dados e uma pesquisa sem dado empírico é apenas um modelo abstrato que corre o risco de nada explicar.

Por isso, é fundamental que o/a pesquisador/a-documentarista, em especial os/as vinculados/as à área da sociologia, busquem articular teoria e empiria na junção entre o específico e o geral em seu documentário. Isso porque essa articulação configura a singularidade mesma da sociologia que – como afirmou um jornalista a respeito do escritor uruguaio Eduardo Galeano –, também mantém “um olho no microscópio e outro no telescópio”, buscando compreender, a um só tempo, tanto o quadro social geral, as forças de poder e os condicionantes econômicos, históricos e culturais que pressionam os

sujeitos ou que permitem a eles se moverem nas relações sociais, quanto o micro das relações sociais e como ele se relaciona ao macro.

Partindo dessas etapas orientadoras, e a depender do tipo da pesquisa, existe um grande número de possibilidades de construção narrativa documental. Embora os elementos dos diferentes modos de documentário estejam disponíveis ao cientista, a pesquisa social tem grande afinidade com o modo participativo, por conta da sua postura investigativa e da interação direta e ativa entre o/a cineasta e os seus interlocutores, semelhante às interações diretas muito características das ciências sociais. No entanto, o expositivo também pode ser bastante fértil para o/a cientista social, afora as variadas possibilidades de articulação entre elementos dos diferentes modos: por exemplo, em um documentário que mescle entrevistas, imagens comprobatórias ou ilustrativas do que é dito em *voz over* e, além disso, inclua um apelo autobiográfico ou emocional, típico do modo performático.

Assim, é também importante enfatizar que embora o compromisso central do/a pesquisador/a-documentarista seja com a pesquisa de determinado fenômeno da realidade social, ele/a está realizando um documentário, um modo de produção cinematográfica em que a invenção ocupa um lugar central enquanto componente de informação e persuasão. Dessa maneira, um documentário que seja resultado de uma pesquisa não pode prescindir da sagacidade, da imaginação e das habilidades retóricas persuasivas. Pelo contrário, esses aspectos devem ser mobilizados para construir e defender os argumentos da pesquisa, ou seja, desde que a alegação científica seja respeitada, o/a pesquisador/a-documentarista pode usar criativamente os elementos dos modos do documentário. Assim, é possível se valer de elementos performáticos, utilizando, por exemplo, a primeira pessoa para unir pessoal e social, desde que isso contribua com o argumento e com a credibilidade científica.

Por fim, é preciso esclarecer que essa proposição em três etapas teve como base o conceito de “cinema-processo”, que, de acordo com Cláudia Mesquita, acontece quando o material vai “ensinando” o filme a ser feito:

Refiro-me a trabalhos nos quais as formas filmicas são “indissociáveis de seus processos de realização” [...]. Através de formas muito

singulares, porque engendradas caso a caso, as escrituras desses filmes acolhem e ao mesmo tempo se fendem, se modificam, fortemente marcadas pelos processos vividos. Não é apenas transformar o vivido em narrativa, “contar a própria aventura”, [...] mas estar irremediavelmente “marcado pela história” [...], pelas fricções do cinema com a vida (Mesquita, 2014).

Os passos descritos se referem, portanto, à possibilidade de se praticar um “cinema-processo” a serviço da pesquisa, no qual, à medida que se vai fazendo a investigação científica e gravando as imagens, os materiais pesquisados e os filmados vão “ensinando” o filme a ser feito. Dessa maneira, pode-se afirmar que a pesquisa, no corpo-a-corpo com a experiência de produção do documentário, cria o seu movimento particular de construção imagética.

### **Considerações finais**

Explorar as formas de uso da imagem em pesquisas das ciências sociais é um campo prolífico que pode contribuir não apenas com a expansão das experiências de aprendizado dos/as cientistas sociais, mas também com outras áreas, agentes e processos vinculados à produção audiovisual, em um movimento de reciprocidade. Esse artigo buscou mapear, em um quadro ampliado, quais são as principais semelhanças e diferenças existentes entre o documentário e a pesquisa social, apontando, a partir desse mapeamento, três processos por meio dos quais acontecem as múltiplas relações existentes entre essas duas atividades. Nesse quadro, propôs um guia de orientação prática a fim subsidiar professores e estudantes interessados em realizar uma pesquisa social e um documentário simultaneamente.

Acredita-se que essa proposta, em especial no caso de graduandos/as na primeira experiência de pesquisa, possibilita a eles/as distinguirem as especificidades tanto da pesquisa científica quanto da produção documental praticando-as concomitantemente. Dessa forma, é possível preservar a especificidade da formação científica nas ciências sociais ao mesmo tempo que se amplia a experiência de pesquisa dos/as estudantes que, necessariamente, terão de exercitar a interdisciplinaridade, em especial relacionada às áreas do cinema e da comunicação social. Além disso, espera-se contribuir com as

reflexões e ações em torno das conexões entre a imagem cinematográfica e as ciências sociais, principalmente no que se refere ao documentário.

## Referências

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.

AUTRAN, Arthur. A angústia do narciso: imagens da classe média no documentário brasileiro. In: CAETANO, Daniel (org.). **Cinema brasileiro 1995-2005**. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2005.

AVMAKERS. **Fotografia** [tipos de planos, movimentos de câmera, plano sequência]. AvMakers: YouTube, 27 mai. 2021. 3 vídeos (12min49, 8min33s, 6min13s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qtdymOzCgE&list=PLodsUlopgxkeiKFhs5nTVGAcQNp2Tcy4L&index=3>. Acesso em 20 jun. 2025.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2021.

BIANCHI, Alvaro. Temas e problemas nos projetos de pesquisa. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 7, n. 13-14, p.75-91, 2003.

BODART, Cristiano das Neves. **Usos da fotografia no ensino de Sociologia**. Maceió: AL: Editora Café com Sociologia, 2023.

BOURDIEU, Pierre. A gênese dos conceitos de *habitus* e de campo. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1989.

BRASIL, André. Formas do antecampo: performatividade no documentário brasileiro contemporâneo. **Revista Famecos** – mídia, cultura e tecnologia. Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 578-602, set./dez., 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistafamecos/article/view/14512/10786>. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, pág.nº3, 20 fev. 1998.

BUCCI, Eugênio. **A Superindústria do Imaginário**: como o capital transformou o olhar em trabalho e se apropriou de tudo que é visível. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

BURAWOY, Michael. **Marxismo sociológico**: quatro países, quatro décadas, quatro

grandes transformações e uma tradição crítica. Trad. Marcelo Cizaurre Guirau, Fernando Rogério Jardim. 1ª ed. São Paulo: Alameda, 2014.

CABRA Marcado para Morrer. Produção: Eduardo Coutinho; Zelito Viana. Direção: Eduardo Coutinho. Documentário (1h59min.). Brasil, 1984.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DE pé sobre a história – o mundo do trabalho. Produção: Coletivo Kairós, Claim. Realização: Pedro Páscoa; Tiago Abreu. Documentário, 5 episódios (45min./cada). Portugal, 2024.

EDIFÍCIO Master. Produção: VideoFilmes. Direção: Eduardo Coutinho. Documentário (1h50min.). Brasil, 2002.

ENTRE rios. Direção: Caio Silva Ferraz; Luana de Abreu e Joana Scarpelini. Documentário (25min.). Brasil, 2009.

FERNANDES, Florestan. A herança intelectual da Sociologia. In: FERNANDES, Florestan. **Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960, p. 273-289.

FOUR Families. Produção: National Film Board of Canada (NFB). Direção: Fali Bilimoria; John Buss; Richard Gilbert. Documentário (59min.). Índia; Canadá, 1960.

FREDERICO, Celso. **Lukàcs**: um clássico do século XX. São Paulo: Moderna, 1997.

FREIRE-MAIA, Newton. **A ciência por dentro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GEAUDREAULT, André. **A narrativa cinematográfica**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2009.

HANSEN, Miriam Bratu. Estados Unidos, Paris, Alpes: Kracauer (e Benjamin) sobre o cinema e a modernidade. In: CHARNEY, Leo; SCHWARTZ, Vanessa R. (org). **O cinema e a invenção da vida moderna**. 2. ed. São Paulo: Cosac Naif, 2004, p. 405-450.

HIGH School. Produção: Osti Productions. Direção: Frederick Wiseman. Documentário (1h15min.). Estados Unidos, 1968.

JESUS, Marcelo Pedroso Holanda de. **Antagonismos na imagem documental: os modos securitário e agonístico**. 2019. Tese (Doutorado em Comunicação)- Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

JOGO de Cena. Produção: Raquel Freire Zangrandi; Bia Almeida. Direção: Eduardo Coutinho. Documentário (1h45min.). Brasil, 2007.

LEITE, Sidney Ferreira. **Cinema Brasileiro**: das origens à Retomada. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2003.

MENEZES, Fábio G. G.T. **Para que o mundo prossiga: uma análise do cinema-processo de Vincent Carelli na trilogia Corumbiara, Martírio e Adeus, Capitão**. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo - Programa de Pós-Graduação em Meios e Processos Audiovisuais, 2023.

MENEZES, Paulo. A questão do herói-sujeito em cabra marcado para morrer, filme de Eduardo Coutinho. **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 6(1-2), p. 107-126, 1994.

MENEZES, Paulo. Representificação: as relações (im)possíveis entre cinema documental e conhecimento. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, p. 87-98, fev. 2003.

MESQUITA, Cláudia. A família de Elizabeth Teixeira: a história reaberta. In: **Forumdoc.bh.2014**: 18º Festival do filme documentário e etnográfico – fórum de antropologia e cinema. Belo Horizonte: Filmes de Quintal, p. 217-227, 2014. Disponível em: <https://www.forumdoc.org.br/ensaios/a-familia-de-elizabeth-teixeira-a-historia-reaberta>. Acesso em: 20 jun. 2025.

MILLS, Wright. **A imaginação sociológica**. Editora Zahar, 1982.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário**. 6ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2016.

NISBET, Robert A. A sociologia como uma forma de arte. **Plural**, USP, S. Paulo, 7, p.111-130, 2000.

NÚÑEZ, Fabián. Cinema é cachoeira, Humberto Mauro é cinema [online]. **Museu de Arte Moderna**. Rio de Janeiro. s/d. (2020) Disponível em: <https://mam.rio/cinematoteca/cinema-e-cachoeira/>. Acessado em: 20 jun. 2025.

OS catadores e eu. Produção: Ciné Tamaris. Direção: Agnès Varda. Documentário (1h22min.). França, 2000.

POR Trás da linha de Escudos. Produção: Símio Filmes; Vilarejo Filmes. Direção: Marcelo Pedroso. Documentário (62 min.). Brasil, 2023.

REGEN (Rain). Produção: Mannus Franken. Direção: Mannus Franken; Joris Ivens. Documentário (14 min.). Holanda, 1929.

ROGER & me. Produção: Michael Moore e Wendey Stanzier. Direção: Michael Moore. Documentário (91 min.). Estados Unidos, 1989.

SIJLL, Jennifer Van. **Narrativa cinematográfica**: contando histórias com imagens em movimento. São Paulo, Martins Fontes, 2017.



## ENSINO DE SOCIOLOGIA E IMAGEM: UM BALANÇO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA PÓS-GRADUAÇÃO

Teaching sociology and visual media: An overview of graduate academic production

Cristiano das Neves Bodart<sup>1</sup>

Cassiane da C. Ramos Marchiori Bodart<sup>2</sup>

### Resumo

O artigo apresenta um balanço da produção acadêmica da pós-graduação brasileira sobre o ensino de Sociologia mediado por imagens. A pesquisa qualitativa analisou 18 dissertações defendidas entre 2001 e 2024. Os resultados mostram que, embora o tema tenha crescido após 2016, ainda é marginal no subcampo do ensino de Sociologia. Predominam metodologias participativas e intervenções pedagógicas, com uso de vídeos, cinema e fotografia para desenvolver imaginação sociológica, percepção figuracional e formação cidadã. As pesquisas se concentram em certas regiões e linguagens tradicionais, sem explorar recursos visuais da cultura digital, como memes e redes sociais. Conclui-se que o tema está em expansão e contribui para práticas pedagógicas críticas, reflexivas e socialmente comprometidas.

**Palavras-chave:** Ensino de Sociologia; Imagem Fotografia; Filme; Pós-graduação.

### Abstract

This article presents an overview of the Brazilian graduate academic production on the teaching of Sociology mediated by images. The qualitative research analyzed 18 master's dissertations defended between 2001 and 2024. The results show that, although the topic has grown since 2016, it remains marginal within the research subfield of Sociology teaching. Participatory methodologies and pedagogical interventions predominate, with the use of videos, films, and photography to develop sociological imagination, figurational perception, and citizenship education. The studies are concentrated in certain regions and focus on traditional visual languages, with little exploration of digital culture resources such as memes and social media. The study concludes that this field is expanding and contributes to pedagogical practices that are critical, reflective, and socially engaged.

**Keywords:** Sociology Teaching; Visual Culture; Photography; Cinema; Graduate Studies.

---

<sup>1</sup> Professor Adjunto do Centro de Educação (Cedu), do Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS-ICS) e do Programa de Doutorado em Ensino (Renoen) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2195-2145>. E-mail: [cristianobodart@gmail.com](mailto:cristianobodart@gmail.com).

<sup>2</sup> Editora Executiva da Editora Café com Sociologia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8872-1731>. E-mail: [marchioricassiane@gmail.com](mailto:marchioricassiane@gmail.com).



## **Introdução**

A imagem ocupa posição central na sociedade contemporânea, especialmente entre os jovens, principais consumidores dessa linguagem, especialmente no contexto brasileiro marcado pela concentração de renda e pela exclusão social, “onde a adoção de estratégias que hipervalorizam a troca e a criação de símbolos é perversa” (Souza e Silva, 2006, p.2).

Os(As) jovens acessam discursos visuais por meio de suportes como papel fotográfico, cinema, telas, livros, plataformas digitais e redes sociais. As imagens atuam na formação da percepção de mundo, como dispositivos de construção de sentidos, socialização e, muitas vezes, de manipulação simbólica, sendo amplamente usadas para fins políticos, econômicos e culturais. No ensino de Sociologia, seu uso tem se mostrado uma ferramenta importante no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo práticas pedagógicas colaborativas (Barros Júnior, 2020; Bodart, 2021).

Estudos sobre alfabetização visual, cultura visual e mediações imagéticas são consolidados nas áreas da Comunicação, das Artes e da Antropologia Visual. Considerando o potencial das imagens no processo de ensino-aprendizagem, este artigo analisa parte da produção científica brasileira sobre o ensino de Sociologia mediado por recursos imagéticos. Seu objetivo é apresentar um balanço reflexivo de dissertações de pós-graduação *stricto sensu* que abordam o uso de imagens no ensino de Sociologia, mapeando tendências, referenciais teóricos, metodologias, lacunas e desafios desse campo. Além de contribuir para o fortalecimento do subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia, busca fomentar reflexões sobre a incorporação de linguagens visuais nos processos pedagógicos, especialmente na Educação Básica.

O artigo está organizado em duas partes, além da introdução e das considerações finais. Na primeira, são apresentados os procedimentos teórico-metodológicos; na segunda, os dados e as análises do *corpus* da pesquisa.

## **Procedimentos teóricos-metodológicos**

Este artigo dialoga com pesquisas sobre o ensino de Sociologia desenvolvidas no Brasil na última década. Busca contribuir para a compreensão de três aspectos inter-relacionados: (i) a consolidação do campo do ensino de Sociologia e de seu subcampo de pesquisa, em processo de autonomização (Oliveira, 2023); (ii) a centralidade da imagem na sociedade contemporânea, marcada pela cultura visual; e (iii) o papel da Sociologia na formação para o letramento imagético, entendido como a capacidade de ler criticamente imagens, interpretando seus sentidos, contextos de produção, intencionalidades e efeitos sociais. De modo geral, o sujeito letrado visualmente é aquele capaz de observar, compreender e comunicar os sentidos produzidos pelas imagens (Rocha, 2008; Bodart, 2021).

Partimos da premissa de existe de um campo do ensino de Sociologia e de um subcampo de pesquisa em fase de consolidação,<sup>3</sup> conforme destacou Oliveira (2023). Essa consolidação é evidenciada por diversos indicadores: a obrigatoriedade da disciplina no currículo escolar desde 2008; a expansão dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais (Bodart; Tavares, 2020); o crescimento de eventos acadêmicos especializados (Bodart, 2022); o aumento da produção científica sobre o tema; a ampliação de dossiês temáticos (Brunetta; Cigales, 2018); o surgimento de revistas científicas dedicadas ao ensino de Ciências Sociais; e a formulação de políticas públicas como o PIBID e o PNLD específico para Sociologia. Soma-se a isso a criação do Mestrado Profissional em Sociologia (ProfSocio),<sup>4</sup> estruturado em três linhas de pesquisa, sendo Práticas de ensino e conteúdos curriculares a mais diretamente vinculada ao fortalecimento do subcampo. Destaca-se, ainda, o crescimento consistente de dissertações e teses sobre o ensino de Sociologia no Brasil (Handfas, 2011; Antunes; Garcia; Alves, 2019; Cigales; Bodart, 2025), que constitui o objeto desta pesquisa.

---

<sup>3</sup> As pesquisas desenvolvidas no Brasil que analisam essa esfera social como um campo (ou subcampo) estão fundamentadas na teoria dos campos, formulada por Pierre Bourdieu. Não faremos uma discussão dessa premissa – que aqui adotamos – por não ser o propósito da presente pesquisa. Para isso, ver Oliveira (2023).

<sup>4</sup> O ProfSocio está estruturado em três linhas de pesquisa: Educação, escola e sociedade; Juventude e questões contemporâneas; e Práticas de ensino e conteúdos curriculares. Esta última se configura como o principal eixo de desenvolvimento das dissertações voltadas para o ensino de Sociologia.

Paralelamente, vivemos em uma sociedade marcada pela centralidade da imagem, fenômeno que se manifesta tanto na lógica do consumo quanto na construção das identidades sociais, culturais e políticas. Como demonstram estudos desenvolvidos por autores como Debord (1997), a cultura visual ocupa um papel estruturante nas dinâmicas sociais contemporâneas. Dados empíricos produzidos por pesquisas na área da comunicação e da sociologia da cultura evidenciam que as práticas cotidianas, as formas de sociabilidade, os processos de subjetivação e até os modos de participação política estão profundamente mediados por linguagens visuais – seja nas redes sociais digitais, na publicidade, no cinema ou nas produções audiovisuais independentes.

Diante desse cenário, torna-se fundamental refletir sobre as contribuições da Sociologia para a promoção do letramento visual, entendido como a capacidade de interpretar criticamente as imagens, compreendendo seus contextos de produção, suas intencionalidades, seus efeitos sociais e seus usos como dispositivos de poder e de construção de sentidos (Almeida, 2009; Bodart, 2021). “Assim como o código semiótico da linguagem, o código das imagens também representa o mundo (de maneira concreta ou abstrata), constrói relações sociointeracionais e constitui relações de significados a partir do papel desempenhado por seus elementos internos” (Almeida, 2009, p. 178), o que o torna um objeto de ensino privilegiado para as aulas de Sociologia.

Este artigo apoia-se, sobretudo, na premissa de ser fundamental o desenvolvimento de competências de leitura visual no ensino de Sociologia, como destacado por Bodart (2021). Isso significa formar estudantes capazes não apenas de consumir imagens, mas de analisá-las como representações socialmente construídas, que refletem e, simultaneamente, produzem relações de poder, disputas simbólicas e processos de subjetivação no mundo contemporâneo.

Os dados desta pesquisa integram o levantamento realizado por Cigales e Bodart (2025), que utilizaram três fontes principais: (a) a base de dissertações e teses sobre o Ensino de Sociologia disponibilizada no blog

Café com Sociologia;<sup>5</sup> (b) o Banco de Teses e Dissertações (BTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes);<sup>6</sup> e (c) os repositórios de teses e dissertações de 28 Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil.<sup>7</sup>

Considerando que esse levantamento foi realizado entre 29 de junho e 21 de outubro de 2022, os dados foram atualizados, aplicando-se a mesma metodologia, de modo a incorporar as produções dos anos de 2023 e 2024. A partir dessa base inicial, realizamos uma busca direcionada aos trabalhos pertinentes aos objetivos desta pesquisa, utilizando um conjunto específico de descritores (ver Quadro 1).

Para a atualização da base, as buscas foram realizadas exclusivamente no Banco de Teses e Dissertações (BTD) da Capes. No Quadro 1 estão listadas as combinações de termos (colunas 1 e 2), os quantitativos de trabalhos recuperados em cada busca e o número de produções efetivamente validadas para compor o *corpus* desta pesquisa.

Quadro 1 - Descritores, trabalhos recuperados e validados como parte do *corpus* da pesquisa.

Com a frase exata	Com no mínimo uma das palavras	Resultados	Validados
ensino de sociologia	imagética	8	3
ensino de sociologia	imagem	7	2
ensino de sociologia	imagens	12	5
ensino de sociologia	visual	5	2
ensino de sociologia	visuais	5	2
ensino de sociologia	iconográfica	2	1
ensino de sociologia	iconográfico	2	1
ensino de sociologia	iconografia	2	1

<sup>5</sup> Os dados disponibilizados pelo *blog* Café com Sociologia conformaram a base inicial de coleta. Disponível em <<https://cafecomsociologia.com/dissertacoes-e-teses-ensino-de-sociologia/>>. Acesso em 19 de setembro de 2022.

<sup>6</sup> Disponível em <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em 19 de setembro de 2022.

<sup>7</sup> Trata-se das seguintes Instituições de Ensino Superior: Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ); Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS); Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Universidade Estadual do Ceará (UFC); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UFRN); Universidade Federal de Alagoas (UFAL); Universidade Federal do Ceará (UFC); Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Federal do Maranhão (UFMA); Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Universidade Federal do Piauí (UFPI); Universidade Federal do Paraná (UFPR); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Universidade de Brasília (UnB); Universidade Estadual de São Paulo (UNESP); Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade de São Paulo (USP).

ensino de sociologia	fotografia	9	4
ensino de sociologia	vídeo	10	4
ensino de sociologia	cinema	7	6
aula de sociologia	imagética	1	1
aula de sociologia	visual	2	1
aula de sociologia	fotografia	2	2
aula de sociologia	video	4	1
aula de sociologia	cinema	3	2
sociologia no ensino	imagética	3	1
sociologia no ensino	imagens	3	2
sociologia no ensino	visuais	1	1
sociologia no ensino	fotografia	1	1
sociologia no ensino	vídeo	2	1
sociologia no ensino	cinema	4	4
sociologia no ensino	filme	3	3
sociologia na educação básica	fotografia	1	1
sociologia no ensino	vídeo	7	3
<b>Subtotal</b>		<b>106</b>	<b>59</b>
<b>Total sem duplicidades</b>			<b>18</b>

**Nota:** Diversos outros descritores foram testados durante o processo de busca. No entanto, a tabela apresenta apenas aqueles que resultaram na efetiva recuperação de trabalhos relacionados ao objeto desta pesquisa.

Fonte: Elaboração própria.

O critério de validação considerou dois aspectos: a) ser uma tese ou dissertação de pós-graduação *stricto sensu* defendida no Brasil; b) abordar o ensino de Sociologia mediado por algum tipo de recurso imagético.

O *corpus* desta pesquisa ficou composto por 18 dissertações de mestrado (Ver anexo 1), não tendo sido identificada nenhuma tese de doutorado. Uma vez definido o *corpus*, foi elaborada uma base de dados contendo as variáveis descritas no Quadro 2.

Quadro 2 - Variáveis observadas em cada um dos trabalhos

Ano	Autoria	Gênero/sexo da autoria	Título do trabalho	Tipo (dissertação ou tese)
Programa	Instituição	Região do país	Tema(categoria)	Objetivo geral do trabalho
Metodologia adotada	Principais referências	Principais conclusões	Perfil dos(as) orientadores(as)	

Fonte: Elaboração própria.

As dissertações foram categorizadas conforme o recurso imagético predominante, distribuídas em três categorias: filme, vídeo e fotografia. Na categoria filme, incluíram-se pesquisas que tivessem tomado como objeto produções cinematográficas, documentários realizados por terceiros. A categoria vídeo abrange trabalhos que tivessem focado em produções audiovisuais autorais (vídeos, esquetes, documentários e *reels*), elaboradas por docentes e/ou discentes com finalidades pedagógicas no contexto das

aulas de Sociologia. Já a categoria fotografia<sup>8</sup> contempla tanto o uso de fotografias (objeto e técnica), Histórias em Quadrinhos (HQs), *memes* e desenhos.

A coleta das variáveis ocorreu por meio de uma leitura exploratória inicial, seguida de leituras sistemáticas dos resumos, das introduções e das considerações finais. Quando presente, a seção de metodologia também foi analisada de forma detalhada. Além disso, foi realizada uma análise quantitativa das referências bibliográficas, com o objetivo de identificar os principais aportes teóricos que sustentam as pesquisas.

As informações sobre os(as) orientadores(as) foram obtidas por meio da análise de seus respectivos Currículos Lattes, com foco na identificação de sua formação acadêmica e na verificação de publicações ou desenvolvimento de pesquisas relacionadas ao ensino de Sociologia.

Ressalta-se que o *corpus* analisado apresenta limitações, pois o recorte adotado contempla exclusivamente dissertações e teses de pós-graduação *stricto sensu*, não abrangendo outras produções acadêmicas relevantes, como artigos, capítulos de livros e obras monográficas, que também contribuem de forma significativa para o desenvolvimento desse campo de investigação.

### **Ensino de Sociologia e imagem na pós-graduação: uma análise do *corpus* de pesquisa**

O *corpus* da pesquisa se constituiu de 18 dissertações de mestrado. Por ser um volume reduzido, optamos por priorizar a realização de análises qualitativas, ainda que quantificando alguns dados importantes.

---

<sup>8</sup> Mantivemos esse termo por ser o que mais encontramos nas buscas, bem como por haver uma ausência de usos de termos nos títulos dos trabalhos que se voltem a imagens gráficas, como tabelas, quadros, fluxogramas e mapa mental.

Quadro 3 - *Corpus* da pesquisa, por ano, autor, programa, instituição de ensino superior (IES) e região (2001-2024).

ID	Ano	Autoria	Programa de Pós-graduação	IES	Região
01	2001	Maria Adelia Alves	Educação	UNICAMP	Sudeste
02	2012	Alecrides Jhane Raquel Castelo Branco de Senna	Ciências Sociais	UFRN	Nordeste
03	2013	Lisandro Lucas de Lima Moura	Educação	UFPEl	Sul
04	2016	Luiz Gustavo Ferri Rachetti	Ciências Sociais	UFRN	Nordeste
05	2016	Graziele Maria Freire	Mestrado Profissional. em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza	UTFPR	Sul
06	2016	Elisandra Angrewski	Educação	UFPR	Sul
07	2017	Mariana Pereira Domingues	Educação	UFF	Sudeste
08	2018	Aline de Jesus Maffi	Docência para a Educação Básica	UNESP	Sudeste
09	2019	Fernando Augusto Violin	Ensino e Processos Formativos	UNESP	Sudeste
10	2020	Larissa Guedes de Oliveira	ProfSocio	FundaJ	Nordeste
11	2020	Alanny Araújo de Souza	ProfSocio	UFCG	Nordeste
12	2020	Ellen Pyles Pereira Alves	ProfSocio	UEL	Sul
13	2020	Katie Fabiane Ribeiro	ProfSocio	UEL	Sul
14	2020	Ana Beatriz Maia Neves	ProfSocio	UNESP	Sudeste
15	2021	Carlos Alberto Menezes Correia Junior	Educação profissional e tecnológica	IFSC	Sul
16	2023	Franciscana Luciara dos Santos Silva	ProfSocio	UVA	Nordeste
17	2023	Simone Cristina dos Santos	ProfSocio	UNESP	Sudeste
18	2024	Ana Beatriz Carneiro Forte	ProfSocio	UFCE	Nordeste

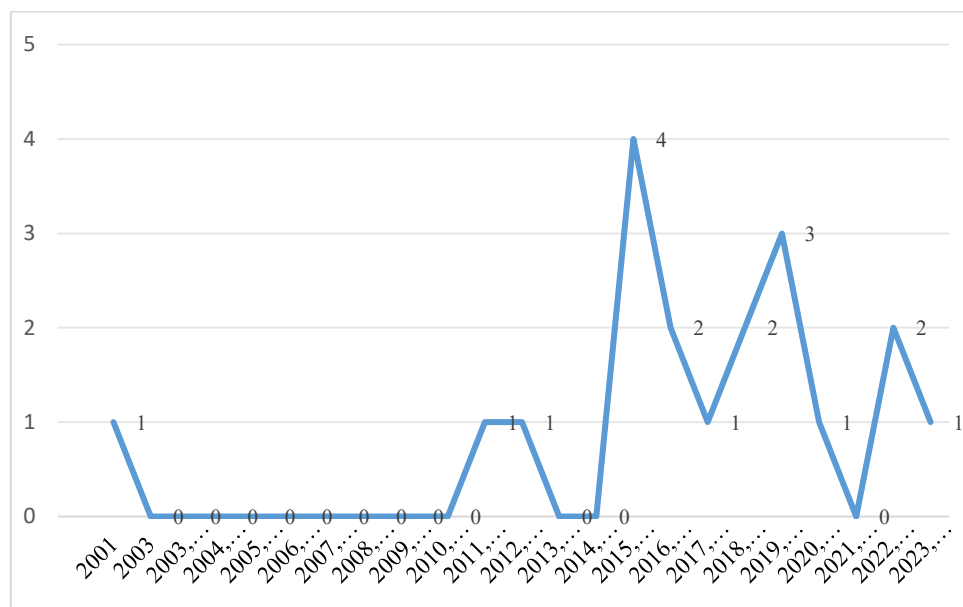
**Nota:** ID = Identificação. Refere-se a um código atribuído a cada um dos trabalhos. Ver Anexo 1.

**Fonte:** Elaboração própria.

Observamos uma concentração regional nas regiões Sudeste, Nordeste e Sul, cada uma com seis dissertações sobre o ensino de Sociologia e o uso de recursos imagéticos, e a ausência de trabalhos nas regiões Centro-Oeste e Norte. O ProfSocio tem contribuído de forma expressiva e recente para esse campo, reunindo oito dissertações nos últimos quatro anos analisados, desde a conclusão de sua primeira turma em 2020. Do ponto de vista institucional, a UNESP se sobressai, com quatro dissertações defendidas.

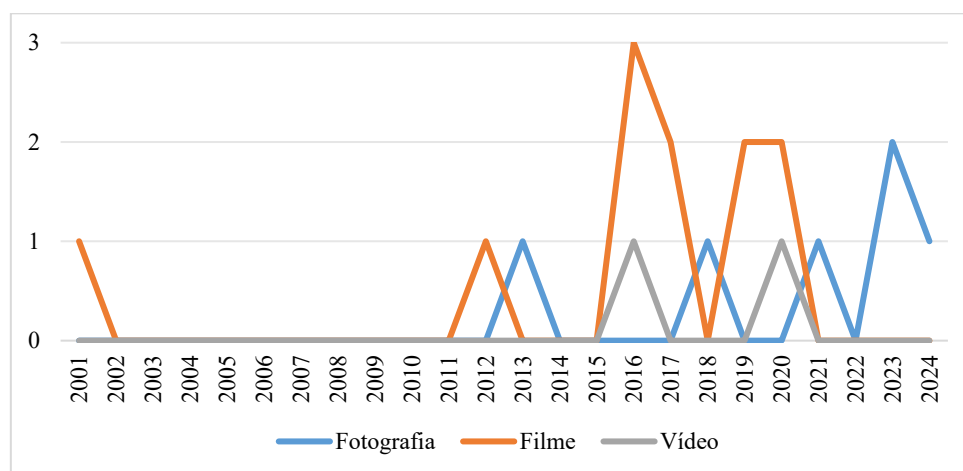
Com o objetivo de melhor compreender a evolução anual da produção, os dados foram organizados nos Gráfico 1 e 2, que apresentam essa sistematização de forma visual.

Gráfico 1 - Evolução do número de dissertações de mestrado relacionadas ao ensino de sociologia e imagens (2001-2024).



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 2 -Evolução do número de dissertações de mestrado relacionadas ao ensino de sociologia e imagens, por termos presentes nos títulos (2001-2024).



Fonte: Elaboração própria.

Notamos que o número de pesquisas sobre o tema é ainda reduzido e relativamente recente, com maior concentração a partir de 2012. Esse padrão reflete, em parte, a própria dinâmica de crescimento do volume total de dissertações e teses sobre o ensino de Sociologia defendidas no Brasil, conforme demonstrado por Cigales e Bodart (2025).

Dentre as 18 dissertações que abordam o ensino de Sociologia em articulação com o uso de fotografia, vídeo, cinema ou filme, quatro (22,2%)



são de autoria de homens e 14 (77,7%) de mulheres. Embora as mulheres (58,5%) já apresentem uma participação superior na produção de dissertações e teses sobre o ensino de Sociologia em geral, quando comparadas aos homens (41,5%) (Cigales e Bodart, 2025), a disparidade observada neste recorte específico é significativamente mais acentuada.

Essa concentração feminina na autoria de pesquisas sobre ensino e práticas pedagógicas pode ser compreendida à luz dos estudos sobre a divisão sexual do trabalho acadêmico, que evidenciam como as mulheres, historicamente, têm sido associadas às atividades de cuidado, transmissão de saberes e formação (Alves, 2017). Essa dinâmica se reflete na escolha dos objetos de pesquisa, na adesão mais expressiva às áreas de ensino e nas práticas formativas, como apontam Carmo e Espíndola (2023).

A análise dos dados do Gráfico 2 evidencia um hiato na produção de pesquisas sobre o tema entre 2002 e 2011. A primeira ocorrência remonta a 2001, de forma isolada. A retomada do tema ocorre em 2012, com a entrada do termo ‘filme’, indicando uma tendência inicial de crescimento, ainda que esporádica. A partir de 2016, há presença simultânea dos termos filme, fotografia e vídeo. No entanto, o baixo número de dissertações impede afirmar uma tendência consolidada. Em 2021, observa-se concentração exclusiva no uso da fotografia, presente em quatro dissertações.

Quadro 4 - Objetivos das 18 dissertações de mestrado sobre ensino de Sociologia mediado por imagem (2001-2024).

ID	Objetivo Principal
01	“investigar as possibilidades de utilização dos discursos audiovisuais no processo de ensino da Sociologia no Ensino Médio”
02	“pensar o cinema como mediação no processo educativo das aulas de Sociologia”
03	“de que modo o ensino da Sociologia pode contribuir para o processo de reencantamento do mundo e da educação”, a partir do uso de narrativas visuais (fotografias).
04	“discutir as possibilidades de diálogo das imagens audiovisuais com as propostas conceituais para a área de Sociologia, abordados nas Orientações e nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio”.
05	“desenvolver um produto educacional tecnológico que possa contribuir no desenvolvimento de conceitos próprios da Sociologia, por meio da produção de vídeos em sala de aula e da promoção do protagonismo juvenil”.
06	“identificação de diferentes perspectivas de trabalho com cinema nacional no ensino de Sociologia na Educação Básica que motivou esta pesquisa. [...] procurando compreender quais as perspectivas de trabalho apresentadas e como estas podem contribuir com a formação crítica do sujeito”.
07	“compreender e analisar a prática docente relacionada ao uso de filmes por professores de Sociologia do Ensino Médio”.
08	“discutir a fotografia como ferramenta de descondicionalização dos critérios de verdade e objetividade no ensino dessas disciplinas nessa instituição”.
09	“compreender a apropriação pedagógica do cinema registrada nos livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio disponibilizados no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e adotados pela Secretaria

	Estadual de Educação de São Paulo, mais especificamente na Diretoria Regional de Ensino de São José do Rio Preto/SP”.
10	“identificar a maneira como esse conteúdo imagético [histórias em quadrinhos] dialoga com os conceitos, abordagens e teorias das Ciências Sociais expostos ao longo dos capítulos”.
11	“discutir sobre os impactos causados pelo uso do audiovisual [...] nas aulas de Sociologia no Ensino Médio. [...] investigar como os recursos audiovisuais são usados nas aulas de Sociologia; analisar de que forma esses recursos contribuem para o processo de ensino-aprendizagem e propor estratégias pedagógicas utilizando o audiovisual”.
12	“discutir como os diálogos e as conexões de saberes e práticas pedagógicas entre duas áreas do conhecimento, neste caso a Sociologia e as Artes Visuais, podem colaborar com a formação crítica dos estudantes do Ensino Médio”.
13	“[...] objetivou-se (re)pensar suas identidades juvenis em interface com o uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) e as possibilidades de mediar o processo ensino-aprendizagem em Sociologia através desse universo.” “[...] problematizou-se os usos que essas juventudes fazem nas NTIC e as possibilidades para o ensino de Sociologia através deste ‘universo digital’”.
14	“apresentar às professoras e professores que lecionam Sociologia na educação básica algumas possibilidades de uso de filmes como ferramenta pedagógica para a abordagem da temática ‘gênero e direitos das mulheres’, a partir de suas respectivas narrativas, relacionando-as com conceitos e teorias de autoras das Ciências Sociais”.
15	“Como parte deste trabalho, foi elaborada, como produto educacional integrante desta proposta, uma sequência didática, utilizando a Fotografia no ensino do conceito de Trabalho nas aulas de Sociologia”.
16	“O presente trabalho é resultado de uma reflexão sobre a prática pedagógica a partir da elaboração de um conjunto de intervenções pedagógicas do tipo dinâmicas, mediadas pelas tecnologias digitais, mais precisamente a fotografia [...] como ferramenta técnica e didática na produção de conhecimento sociológico”.
17	“compreender se as representações imagéticas e iconográficas produzidas pelos estudantes através da Antropologia Visual, junto ao Laboratório de Ciências Humanas (LACH), no ano de 2022, expressavam narrativas que aprimorariam o ensino-aprendizagem e se tais recursos auxiliariam no desenvolvimento do olhar sociológico e numa cultura de direitos humanos na escola”.
18	“analisar a relação entre os Direitos Humanos e a educação básica, com ênfase nas contribuições da Sociologia para o ensino desse conjunto de direitos no contexto escolar. Para tanto, propõe-se uma intervenção pedagógica que utiliza fotografias produzidas pelos estudantes do ensino médio como recurso para promover a discussão acerca dos direitos humanos”.

Fonte: Elaboração própria.

Ao analisarmos os objetivos destacados pelos autores e autoras das dissertações, constatamos – como era esperado – que as pesquisas têm como foco principal a prática pedagógica e o processo de ensino-aprendizagem no Ensino Médio. Não foram encontrados trabalhos de caráter puramente teórico sobre o uso da imagem na educação; todos estão voltados para a prática docente, a mediação pedagógica ou a elaboração de propostas didáticas.

De forma recorrente, os objetivos das dissertações analisadas destacam o uso da imagem – por meio do cinema, do vídeo ou da fotografia – como ferramenta de mediação pedagógica voltada ao desenvolvimento de competências sociológicas, do olhar crítico, da imaginação sociológica e da compreensão dos direitos humanos. Esse padrão é observado, por exemplo, nas dissertações ID 01, 04 e 07 (uso de filmes); ID 08, 15, 16 e 18 (uso de fotografia); e ID 05 e 13 (produção de vídeos por estudantes). Além disso, entende-se que a leitura imagética contribui para o desenvolvimento da

percepção figuracional do mundo social (Bodart, 2021), competência que integra o processo de letramento sociológico (Bodart, 2024).

A imaginação sociológica consiste na capacidade de articular as experiências individuais aos processos sociais, históricos, econômicos e culturais. Permite compreender problemas vividos como questões pessoais. Trata-se de superar explicações individualizantes, naturalizantes ou psicologizantes dos fenômenos sociais (Mills, 1975; Bodart, 2024).

A percepção figuracional refere-se à capacidade de compreender o mundo social como uma rede dinâmica e histórica de interdependências entre indivíduos, grupos e instituições, como proposto por Norbert Elias. Nesse contexto, as ações e posições dos sujeitos são simultaneamente condicionadas pelos outros e exercem influência sobre eles, revelando que as sociedades são teias de relações em constante transformação (Elias, 1970; Bodart 2024).

Por sua vez, o letramento sociológico é um processo formativo contínuo, que se constrói a partir da alfabetização sociológica, marcada pela apropriação inicial dos conceitos e fundamentos da disciplina. Esse processo se caracteriza pela autonomia dos(as) estudantes em mobilizar conhecimentos sociológicos para interpretar, analisar e intervir em diferentes situações da vida social. Envolve, portanto, a capacidade de transformar os saberes sociológicos em posturas críticas e reflexivas diante da realidade (Bodart, 2024).

Quanto aos tipos de artefatos imagéticos utilizados, verificamos que a fotografia está presente em sete dissertações (ID 03, 08, 15, 16, 17 e 18, além do ID 12, que a articula com as artes visuais). O cinema/filme aparece como objeto em oito trabalhos (ID 01, 02, 04, 06, 07, 09, 11 e 14). A produção de vídeos autorais é foco específico de duas dissertações (ID 05 e 13). As Histórias em Quadrinhos (HQs) aparecem de forma isolada, no ID 10. Esses dados revelam que cinema e fotografia são os recursos predominantes no conjunto das pesquisas analisadas.

Observamos, ainda, uma incidência significativa de pesquisas que articulam o uso de imagens com temáticas contemporâneas, como: gênero e direitos das mulheres (ID 14, a partir de filmes); direitos humanos, mediado

por produções imagéticas e fotografias (ID 17 e 18); e identidades juvenis, em diálogo com a produção de vídeos no universo digital (ID 13).

Chama atenção, ainda, a ausência de dissertações que explorem outras linguagens visuais contemporâneas, como *memes*, *gifs*, vídeos curtos de redes sociais (Instagram, Facebook e TikTok), realidade aumentada ou infográficos – o que revela um campo ainda pouco explorado na pós-graduação, no que se refere ao ensino de Sociologia.

Passamos a analisar as metodologias adotadas pelas dissertações, *corpus* desta pesquisa. A categorização é apresentada no Quadro 5.

Quadro 5 - Metodologias das 18 dissertações de mestrado sobre ensino de Sociologia mediado por imagem (2001-2024).

ID	Metodologia
01	Pesquisa qualitativa com entrevistas abertas a professores(as).
02	Estudo teórico-conceitual.
03	Pesquisa qualitativa, fenomenologia poética e etnografia imagética.
04	Pesquisa qualitativa com produção de curta-metragem por alunos.
05	Pesquisa qualitativa com pesquisa participante e produção de vídeos.
06	Revisão bibliográfica e análise documental de materiais do Portal Dia a Dia Educação.
07	Pesquisa qualitativa com entrevistas compreensivas com professores(as).
08	Pesquisa qualitativa, participante, com plano de ação.
09	Análise documental de livros didáticos, abordagem qualitativa.
10	Análise documental e qualitativa.
11	Pesquisa qualitativa com observação participante, grupo focal e entrevistas.
12	Pesquisa participante e intervenção pedagógica.
13	Pesquisa mista (quantitativa e qualitativa) com questionário e observação participante.
14	Análise fílmica com metodologia Tela Crítica e abordagem teórico-feminista.
15	Pesquisa qualitativa com questionário e desenvolvimento de sequência didática.
16	Pesquisa participante e análise das intervenções pedagógicas.
17	Pesquisa participante com oficinas, produção de imagens e análise das práticas.
18	Intervenção pedagógica com sequência didática, observação e análise das produções dos alunos.

Fonte: Elaboração própria.

Do ponto de vista metodológico, observamos um predomínio das abordagens qualitativas, adotadas em 13 das 18 dissertações (IDs 01, 03, 04, 05, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 15, 16 e 17). Essas pesquisas são frequentemente combinadas com intervenções pedagógicas, pesquisa participante, desenvolvimento de sequências didáticas e análises de produções dos(as) estudantes. As metodologias, em sua maioria, estão conectadas, direta ou indiretamente, à lógica da pesquisa-ação e da intervenção pedagógica crítica,

reforçando o compromisso da área com práticas formativas vinculadas à transformação social e educacional.

Além disso, chama atenção o número expressivo de dissertações que se estruturam em metodologias de intervenção pedagógica e pesquisa participante: são oito trabalhos (IDs 05, 08, 11, 12, 13, 16, 17 e 18). Estes trabalhos frequentemente envolvem a produção de materiais educativos, como vídeos, fotografias, portfólios ou sequências didáticas, e evidenciam um alinhamento com práticas pedagógicas inovadoras. Este padrão metodológico reflete, também, a influência direta do ProfSocio, que tem orientado as pesquisas para a elaboração de propostas aplicáveis no contexto escolar, como evidenciado por Souza (2022) ao avaliar as 55 dissertações desse programa.

Outro aspecto recorrente no *corpus* é o uso combinado de múltiplas técnicas de coleta e análise de dados. São exemplos desse padrão metodológico: entrevistas (IDs 01, 07 e 11); grupos focais (ID 11); observação participante (IDs 11, 13, 17 e 18); produção de vídeos e materiais educativos pelos(as) estudantes (IDs 04, 05, 13 e 17); desenvolvimento de sequências didáticas (IDs 15 e 18).

Embora claramente minoritária, a análise documental aparece em três trabalhos (IDs 06, 09 e 10), com foco na análise de livros didáticos e materiais institucionais. Também pouco expressiva é a presença de abordagens teóricas estritas, representada por apenas uma dissertação (ID 02), que adota um percurso teórico-conceitual com análise filosófica e epistemológica sobre o uso do cinema na educação.

A abordagem mista (quantitativa e qualitativa) é igualmente rara, aparecendo em um único trabalho (ID 13), que combina questionário com observação participante. Isso evidencia que as metodologias quantitativas permanecem praticamente inexploradas no conjunto de dissertações analisadas.

De forma geral, as dissertações analisadas adotam metodologias centradas em três eixos: (i) desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras; (ii) produção de materiais didáticos próprios; e (iii) valorização do protagonismo dos(as) estudantes como sujeitos ativos na construção do

conhecimento. Este padrão metodológico revela um campo voltado para a pesquisa aplicada, com foco na prática docente, no desenvolvimento de recursos educativos e na formação crítica dos sujeitos escolares. Predominam as abordagens qualitativas e as pesquisas participantes, enquanto metodologias quantitativas e análises teóricas desvinculadas da prática são pouco frequentes. Este perfil metodológico reflete tanto as demandas formativas do ensino de Sociologia quanto a influência do ProfSocio, que tem fortalecido a produção de conhecimentos aplicados à prática escolar (Souza, 2022).

Os dados analisados permitem afirmar que há uma tendência consolidada de associar o ensino de Sociologia a temáticas contemporâneas – como gênero, juventude e direitos humanos – e uma clara preferência por metodologias participativas e intervenções pedagógicas. Esse padrão se explica, em grande medida, pela influência do ProfSocio, que estimula a produção de intervenções pedagógicas e de recursos didáticos aplicados diretamente ao contexto escolar.

Ainda que a tarefa de sintetizar os resultados de uma pesquisa em poucas linhas imponha desafios, especialmente no que se refere às inevitáveis simplificações e possíveis imprecisões, optamos por realizar esse exercício, por compreendermos que ele permite oferecer uma visão panorâmica do *corpus* analisado. Assim, apresentamos, no Quadro 6, uma síntese das principais conclusões das 18 dissertações de mestrado que abordaram o ensino de Sociologia em articulação com o uso de recursos imagéticos no período de 2001 a 2024.

Quadro 6 - Síntese das principais considerações finais das 18 dissertações de mestrado sobre ensino de Sociologia mediado por imagem (2001-2024).

ID	Síntese das principais conclusões dos trabalhos
01	O uso de audiovisuais no ensino de Sociologia exige uma abordagem criativa, reflexiva e dialógica, que vá além do recurso didático auxiliar, promovendo a construção crítica de conhecimentos, a formação de subjetividades e a valorização da pluralidade no ambiente escolar.
02	O cinema, quando compreendido como operador cognitivo e não apenas como recurso didático, pode ser uma ferramenta importante na reorganização do olhar dos(as) estudantes, promovendo uma reflexão crítica sobre si mesmos, sobre o outro e sobre a realidade social.
03	O ensino de Sociologia, quando fundamentado na atenção imaginante e nas narrativas visuais, promove o reencantamento do mundo, valorizando a experiência, o território e a cultura local. A prática docente se transforma em um ato simbólico e formativo, que reorganiza o olhar dos(as) estudantes sobre si, o outro e a realidade.
04	O uso do audiovisual no ensino de Sociologia favorece o desenvolvimento do olhar crítico dos(as) estudantes, promove o protagonismo juvenil e estimula reflexões e intervenções sobre a realidade escolar e social.

05	A produção de vídeos no ensino de Sociologia fortalece o protagonismo juvenil, estimula a construção de conceitos sociológicos, promove a formação crítica, ética e cidadã, e contribui para o desenvolvimento de uma consciência sobre os Direitos Humanos, articulando escola, tecnologia e realidade social.
06	O cinema, quando usado de forma crítica no ensino de Sociologia, contribui para a formação de estudantes mais reflexivos(as) e autônomos(as). Para isso, é essencial que o(a) professor(a) domine a linguagem cinematográfica e utilize filmes ou trechos de forma contextualizada, indo além do uso apenas ilustrativo.
07	O cinema contribui para a formação crítica dos alunos, mas sua aplicação enfrenta limitações devido à falta de recursos, infraestrutura e apoio nas escolas. Superar esses desafios exige políticas públicas que garantam acesso à cultura e valorizem a prática docente.
08	A fotografia, usada de forma crítica no ensino de Sociologia e História, pode romper com visões estereotipadas e objetivas, ajudando a desconstruir narrativas coloniais e a promover um olhar mais reflexivo e questionador sobre a realidade.
09	Os livros didáticos usam o cinema de forma superficial e ilustrativa. Falta formação dos(as) professores(as) e orientações claras sobre como utilizar filmes de modo crítico e pedagógico no ensino de Sociologia.
10	Charges e tiras nos livros de Sociologia ajudam na reflexão, mas são usadas de forma irregular. Seu potencial depende da mediação do(a) professor(a) e do desenvolvimento da leitura crítica das imagens.
11	O uso do audiovisual no ensino de Sociologia é uma ferramenta eficaz para desenvolver senso crítico e aprendizagem, especialmente com filmes curtos e próximos da realidade dos alunos. No entanto, seu uso exige planejamento, escolha adequada dos filmes, domínio prévio do conteúdo e mediação ativa do(a) professor(a), evitando que o recurso seja usado apenas para preencher tempo de aula.
12	A integração entre Sociologia e Artes Visuais no ensino promoveu uma aprendizagem mais sensível, crítica e reflexiva. A prática interdisciplinar valorizou a experiência dos(as) estudantes, ampliou o olhar sociológico e fortaleceu a construção de conhecimentos vinculados à realidade, à cultura e à subjetividade dos alunos, mostrando que a arte potencializa a compreensão dos fenômenos sociais.
13	O uso das NTIC, especialmente a produção de vídeos, mostrou-se eficaz para aproximar o ensino de Sociologia das vivências juvenis e desenvolver a reflexão crítica e a imaginação sociológica. Contudo, seu sucesso depende da mediação ativa do(a) professor(a) e de um planejamento pedagógico alinhado às realidades digitais e culturais dos(as) estudantes. A pesquisa reforça a necessidade de formação docente para lidar com os desafios da modernidade líquida e da pós-verdade no contexto escolar.
14	O trabalho evidencia que, apesar dos ataques e cortes nas políticas públicas para o setor audiovisual durante o governo Bolsonaro, o cinema permanece como uma ferramenta potente de democratização cultural, inclusão social e formação crítica. Defende-se, portanto, a urgência de políticas de incentivo ao cinema e à educação, bem como o papel da escola na promoção de uma formação antirracista, antimachista e comprometida com a cidadania.
15	O uso da fotografia como recurso didático nas aulas de Sociologia contribuiu para desenvolver nos(as) estudantes uma visão crítica sobre o trabalho e a sociedade. A experiência demonstrou que a Sociologia é fundamental para a formação de jovens conscientes e reflexivos(as), especialmente no contexto da reforma do Ensino Médio. O trabalho reforça a importância de metodologias ativas e da permanência da Sociologia como disciplina obrigatória na escola.
16	O uso da fotografia como recurso metodológico, aliado às tecnologias, permitiu que os(as) estudantes se tornassem produtores(as) de conhecimento, relacionando os conteúdos sociológicos à sua realidade social e cultural. As tecnologias, quando mediadas criticamente, fortalecem o protagonismo estudantil, o letramento digital e a construção de saberes contextualizados, reafirmando o papel da escola como espaço de reflexão e emancipação.
17	As imagens produzidas pelos(as) estudantes revelam suas realidades, identidades e territórios, funcionando como instrumento de reflexão sociológica e crítica. A fotografia, usada como recurso pedagógico, fortalece a aprendizagem, valoriza a cultura local e estimula o senso crítico, sendo essencial na construção de uma educação mais humanizada e significativa.
18	As atividades promoveram reflexões sobre a efetivação e violação dos direitos no cotidiano, especialmente sobre o direito ao lazer. O uso das imagens estimulou a imaginação sociológica e aproximou os conteúdos da realidade dos(as) estudantes. O plano está alinhado ao PNEDH, por adotar uma pedagogia crítica, participativa e dialógica, fortalecendo a formação cidadã e o protagonismo juvenil.

Fonte: Elaboração própria.

A análise das conclusões revela, de maneira recorrente, que o uso de imagens, quando mobilizado de forma crítica e intencional, potencializa a formação sociológica dos(as) estudantes, favorecendo o desenvolvimento de um olhar reflexivo sobre a realidade social. De modo geral, os trabalhos destacam a centralidade do protagonismo discente na construção do conhecimento, indicando que o uso de vídeos, fotografias e narrativas visuais

não se limita à função ilustrativa, mas atua como dispositivo formativo que estimula a autoria, a mediação ativa e a produção coletiva de saberes sociológicos (ID 4, 5, 13, 16, 17 e 18), em consonância com as proposições de Bodart (2021).

Algumas dissertações (IDs 9 e 10) tecem críticas explícitas ao uso superficial e meramente ilustrativo das imagens no ensino, defendendo que elas devem ser compreendidas como operadores cognitivos e epistemológicos, capazes de desencadear processos de reflexão crítica, análise sociológica e construção de conhecimento. De forma transversal, as imagens são entendidas como mediadoras culturais que articulam saberes escolares, cotidianos e tecnológicos, configurando-se como ferramentas potentes para o desenvolvimento da imaginação sociológica e da percepção figuracional (IDs 5, 13, 16 e 17).

Outro traço comum às dissertações analisadas é a valorização dos territórios, das identidades locais e da cultura dos(as) estudantes, que emerge tanto nas experiências com fotografias (IDs 8, 15, 16 e 17) quanto nas práticas pedagógicas baseadas em vídeos e filmes (IDs 2, 3, 5 e 13).

Chama atenção, ainda, que diversos trabalhos estabelecem uma vinculação direta entre o uso de linguagens visuais e a promoção de uma educação orientada pelos princípios dos direitos humanos, da cidadania, da educação antirracista e antissexista (IDs 5, 14, 15 e 18), sinalizando uma perspectiva formativa profundamente comprometida com valores éticos, políticos e democráticos.

Por outro lado, são recorrentes no *corpus* limitações estruturais que impactam diretamente a efetividade das propostas pedagógicas baseadas em recursos imagéticos, especialmente a falta de infraestrutura, a escassez de recursos tecnológicos e a desvalorização da prática docente (ID 7).

Observa-se, também, uma forte convergência na mobilização das imagens como suporte para o desenvolvimento do olhar sociológico e da imaginação sociológica, embora esses conceitos sejam, em grande parte das dissertações, pouco aprofundados teoricamente. Destaca-se, ainda, a adoção recorrente de metodologias participativas, oficinas pedagógicas e processos de criação audiovisual protagonizados pelos(as) estudantes, o que reforça a



centralidade de abordagens pedagógicas ativas e dialógicas no subcampo do ensino de Sociologia mediado por imagens – elemento que, segundo Bodart (2021), contribui para a construção de um olhar mais atento sobre os fenômenos sociais. Pesquisas que desenvolvem ferramentas e práticas didáticas são estratégicas para consolidar o ensino de Sociologia no currículo e qualificar seus processos de ensino e aprendizagem (Souza, 2022) e refletir e implementar práticas de letramento visual contribui para o desenvolvimento da capacidade crítica dos(as) estudantes (Almeida, 2009).

A análise do perfil dos(as) orientadores(as) dos trabalhos revela que, entre os 18 identificados, apenas nove registram em seus Currículos Lattes a publicação de artigos ou o desenvolvimento de pesquisas relacionadas ao ensino de Sociologia. Destes, sete passaram a orientar trabalhos a partir de 2020. Este dado reflete, em parte, a recente ampliação do número de docentes vinculados aos programas de pós-graduação que passaram a se dedicar à pesquisa sobre o ensino de Sociologia e suas vinculações com o ProfSocio. Até 2019, haviam sido defendidos oito trabalhos, dos quais apenas dois (IDs 2 e 4) foram orientados por docentes que possuíam publicações ou pesquisas relacionadas ao ensino de Sociologia. Cabe destacar que, embora um desses orientadores não tivesse publicação de artigos até então, já havia apresentado dois trabalhos sobre o tema em eventos acadêmicos.

Identificamos que oito orientadores(as) (44,4%) possuem doutorado em Ciências Sociais ou Sociologia; seis (33,3%) são doutores(as) em Educação; dois (11,1%) em História; um (5,5%) em Filosofia; e um (5,5%) em Ciências da Informação e da Comunicação.

No que se refere às referências mobilizadas, o conjunto das dissertações analisadas reúne 1.071 citações acadêmicas, entre livros, capítulos, artigos e anais. O Quadro 7 apresenta os autores(as) mais recorrentes nesse *corpus*.

Quadro 7 - Autores presentes em ao menos 3 dissertações de mestrado sobre ensino de Sociologia mediado por imagem (2001-2024).

Autores	ID 1	ID 2	ID 3	ID 4	ID 5	ID 6	ID 7	ID 8	ID 9	ID 10	ID 11	ID 12	ID 13	ID 14	ID 15	ID 16	ID 17	ID 18	C T	N D
FREIRE, Paulo		1		1	1	3	1				1	1		1	1	1	1		13	11

BOURDIEU, Pierre		2		1			1	2		1		1		1	1		1	2	13	10
BENJAMIN, Walter	1		2			1	2	1			1			1		1	2	1	12	9
MILLS, C. Wright.				1			1				1	1	1		1	1	1		8	8
BAUMAN, Zygmunt				1			1			1		5		2	1				11	6
FERNANDES, Florestan					1			1			1		2	2		2		9	6	
MARTINS, José de S.			2				1						2	1	1		1	8	6	
DAYRELL, Juarez				1							1	3	1	4				10	5	
AUMONT, Jacques	1			1				1	1							1		5	5	
ADORNO, Theodor W	2		1								1	1						5	4	
BACHELARD, Gaston		2	6	3														11	3	
BARTHES, Roland								2		1					1		1		5	4
DUARTE, Rosalia						2	2		2		1			1				8	5	
MORAES, Amaury	1			2							1	1		1				6	5	
MORIN, Edgar	1	7		2	1													11	4	
SILVA, Ileizi Fiorelli		2										2	1				1	6	4	
FANTIN, Monica					1	2		1						1				5	4	
MORAN, José M.				1						1		1			1			4	4	
FLUSSER, Vilém								1		1					1	1		4	4	
BACHELARD, Gaston		2	6	3														11	3	
WUNENBURGER, Jean-Jacques		4	1	1														6	3	
ARENDT, Hannah												2				2	1	5	3	
SAVIANI, Dermeval											2			2			1	5	3	
DURKHEIM, Émile								3			1				1			5	3	
ELIAS, Norbert								1							1	3		5	3	
BODART, Cristiano											2				1		1	4	3	
GASPARIN, João L.				1							2						1	4	3	
FRESQUET, Adriana						1					2		1					4	3	
SARANDY, Flávio	1	2											1					4	3	
CASTELLS, Manuel					1								1		1			3	3	
FRIGOTTO, Gaudêncio											1	1		1				3	3	
GIDDENS, Anthony			1											1		1		3	3	
KOSSOY, Boris								1						1		1		3	3	
LIBÂNEO, J. Carlos							1				1				1			3	3	
OLIVEIRA, Amurabi											1	1	1					3	3	
SONTAG, Susan		1						1						1				3	3	
WEBER, Max.				1										1		1		3	3	

Legenda: CT = número de citações; ND = número de dissertações onde é citado.

Fonte: Elaboração própria.

O Quadro 7 revela que os autores mais recorrentes, tanto em número de dissertações quanto de citações absolutas, são Paulo Freire, Pierre Bourdieu e Walter Benjamin, indicando que os aportes da pedagogia crítica, da sociologia reflexiva e estrutural e da teoria crítica da cultura e das imagens sustentam parte significativa das investigações.

Além disso, destaca-se a presença expressiva de autores oriundos dos campos dos Estudos da Imagem, da Filosofia da Imagem, da Semiótica, dos Estudos da Comunicação e da Educação, como Jacques Aumont, Roland Barthes, Vilém Flusser, Jean-Jacques Wunenburger, Susan Sontag, Monica Fantin e Adriana Fresquet. Tal configuração evidencia que as pesquisas não se restringem ao repertório teórico das Ciências Sociais, articulando-se de forma interdisciplinar com estudos da visualidade, da cultura midiática e das linguagens.

No que tange à interface com a área da educação, observa-se a forte recorrência de autores como Dermeval Saviani, J. Carlos Libâneo, Gaudêncio Frigotto, João Luiz Gasparin e Rosalia Duarte, o que demonstra uma preocupação metodológica e epistemológica consistente com os fundamentos de uma educação crítica. Soma-se a esse quadro a presença de pesquisadores(as) diretamente vinculados(as) ao subcampo do Ensino de Sociologia, como Amaury Moraes, e Amurabi Oliveira, Cristiano Bodart, Ileizi Fiorelli Silva e Flávio Sarandy, indicando um alinhamento com as reflexões contemporâneas sobre a didática da Sociologia.

Embora em menor proporção, autores clássicos da tradição sociológica, tais como Émile Durkheim, Max Weber, Norbert Elias, Anthony Giddens, Florestan Fernandes e José de Souza Martins, continuam sendo referências fundamentais. Esse dado sugere que, mesmo nas pesquisas que abordam mediações imagéticas, permanece uma ancoragem nos fundamentos teóricos da Sociologia, sobretudo no que se refere à compreensão das estruturas sociais, dos processos culturais e das dinâmicas de reprodução social.

Merece destaque a recorrência de autores brasileiros, como Paulo Freire, Florestan Fernandes, José de Souza Martins, Juarez Dayrell, Ileizi Fiorelli Silva, Cristiano Bodart, Amurabi Oliveira e Flávio Sarandy, o que evidencia um movimento de nacionalização dos referenciais teóricos, indicando uma epistemologia situada ao Brasil.

Contudo, é importante destacar que, em muitos dos casos analisados nas dissertações, observa-se uma mobilização das imagens nas aulas de Sociologia que, por vezes, carece de rigor no recorte epistemológico e didático. Tal situação pode gerar o risco de diluição dos conteúdos específicos da Sociologia, o que pode resultar em prática docente que se aproxime excessivamente de outras áreas do conhecimento, como a História, as Artes ou a Comunicação – risco já apontado por Bodart (2021; 2024).

A análise dos dados permite inferir que, a partir de 2016, observa-se um crescimento expressivo no uso da produção de vídeos autorais como recurso pedagógico no ensino de Sociologia, em consonância com as práticas digitais e com a valorização do protagonismo juvenil. Nos anos mais recentes,

especialmente a partir de 2020, verifica-se uma intensificação de abordagens que articulam tecnologias digitais, práticas imagéticas e formação para os direitos humanos, refletindo preocupações contemporâneas com cidadania, inclusão e diversidade.

Essa configuração recente está diretamente vinculada ao processo de expansão das pesquisas na pós-graduação sobre o ensino de Sociologia, conforme demonstrado por Cigales e Bodart (2025), bem como ao fortalecimento mais amplo do próprio campo do ensino de Sociologia no Brasil, como analisado por Oliveira (2023).

Contudo, é ainda necessário um maior fomento de pesquisas que discutam com rigor científico as práticas docentes de ensino de Sociologia mediadas por imagens, visando identificar caminhos para o fomento do letramento sociológico (imaginação sociológica e a percepção figuracional) entre os(as) estudantes.

### **Considerações finais**

A análise das dissertações evidencia que as pesquisas sobre o ensino de Sociologia mediado por imagens atuam como formas de resistência aos modelos educacionais conteudistas, tecnicistas e desconectados das dinâmicas sociais contemporâneas. Em oposição a essas abordagens, defendem práticas pedagógicas emancipatórias, dialógicas e comprometidas com a formação crítica dos sujeitos, especialmente na compreensão das desigualdades sociais e das estruturas que as produzem e reproduzem.

Os dados também revelam a crescente centralidade das tecnologias de comunicação e das linguagens visuais na mediação das relações sociais contemporâneas. Nesse cenário, sua incorporação aos processos educativos deixa de ser uma escolha metodológica e se torna uma exigência formativa. O uso da imagem como operador cognitivo desloca as epistemologias tradicionais, centradas no texto escrito, e impulsiona práticas pedagógicas que reconhecem as linguagens visuais e multimodais como recursos legítimos para a produção e mediação do conhecimento sociológico.

Mais do que discutir recursos didáticos, as pesquisas analisadas expressam uma concepção ampliada de educação, que articula o ensino dos

conteúdos sociológicos à formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a transformação social. Nesse sentido, reafirmam o ensino de Sociologia na educação básica não apenas como componente curricular, mas como espaço formativo estratégico para a construção de olhares sociológicos capazes de compreender as contradições, desigualdades e complexidades do mundo social.

Ademais, os resultados evidenciam a necessidade de práticas pedagógicas que dialoguem diretamente com as culturas juvenis, com os desafios colocados pela cultura digital e com as demandas contemporâneas por uma educação comprometida com os princípios democráticos, com a cidadania ativa e com a promoção dos direitos humanos.

Em síntese, o subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia mediado por imagens consolida-se como um espaço epistemológico e pedagógico ancorado em perspectivas críticas, dialógicas e interdisciplinares. A articulação entre Sociologia, Educação e Estudos da Imagem sustenta práticas educativas mais reflexivas, emancipatórias e socialmente comprometidas. Essa configuração evidencia que o ensino de Sociologia, desde sua origem, se constitui por imbricações com múltiplos campos, especialmente Educação, Ensino e Ciências Sociais (Oliveira, 2023), conformando um território epistemológico híbrido e transversal.

Se, por um lado, este artigo evidencia que a produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia mediado por imagens ainda é reduzida, por outro, revela um movimento recente e consistente de crescimento desse campo de investigação e orientações realizadas por pesquisadores que se dedicam ao tema. Observa-se, entretanto, a ausência de pesquisas desenvolvidas nas regiões Norte e Centro-Oeste do país, bem como a concentração do debate em torno de determinadas práticas imagéticas – notadamente filmes, vídeos e fotografias –, em detrimento de outras linguagens visuais contemporâneas, como *memes*, infográficos, *reels*, vídeos curtos de plataformas digitais e outros recursos próprios da cultura digital.

Explorar estratégias de uso de imagens no ensino de Sociologia possui relevância pedagógica, por ampliar as possibilidades metodológicas para a abordagem dos conteúdos da disciplina, e também relevância social,

na medida em que a ausência de letramento imagético contribui para a reprodução de diversos problemas, sobretudo no que se refere às práticas de consumo e às dinâmicas políticas. Como destacam Souza e Silva (2006), embora a condição de vulnerabilidade não se restrinja aos adolescentes, este grupo social simboliza as potencialidades de transformação e renovação social. Diante desse cenário, observa-se a necessidade de expansão das pesquisas sobre o tema nas pós-graduações, especialmente nos programas de doutorado – nos quais ainda não se identificam investigações consolidadas – e nas regiões Centro-Oeste e Norte, que permanecem sub-representadas na produção acadêmica.

Devido ao número reduzido de trabalhos identificados e aos limites deste tipo de produção científica, optamos por não realizar cruzamentos de variáveis, como evolução temporal associada a temáticas, metodologias ou regiões. Caso a tendência de crescimento se confirme, pesquisas futuras poderão realizar essas análises, gerando informações mais robustas sobre as dinâmicas do subcampo de pesquisa do Ensino de Sociologia no Brasil. Ainda assim, os dados e análises aqui apresentados contribuem para fomentar debates sobre os desafios e potencialidades do uso de recursos imagéticos. Esperamos que este estudo estimule novas pesquisas que aprofundem as interfaces entre Sociologia, cultura visual e educação.

## Referências

ALMEIDA, Danielle Barbosa Lins. Do texto às imagens: as novas fronteiras do letramento visual. In: PEREIRA, Regina Celi; ROCCA, Pilar (org.). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

ALVES, Daniela Maçaneiro. A mulher na Ciência: desafios e perspectivas. **Criar Educação**, v. 7, nº 2, jul./nov. 2017.

ANTUNES, Katiúscia; GARCIA, Edmar; ALVES, Amanda. O ensino de Sociologia retratado nas teses e dissertações entre 1996 e 2015: um estado da arte. **COnline - Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, v. 28, p. 287-298, 2019.

BARROS JÚNIOR, Francisco de Oliveira. **O Sociólogo vai ao cinema**. Teresina: Edufpi, 2020.

BODART, Cristiano das Neves. A Sociologia Escolar no Brasil. In: AMORIM, Sayonara Leal; CIGALES, Marcelo. (Orgs.). **Temáticas do ensino de Sociologia na escola brasileira**. Campinas: Pontes Editores, 2022.

BODART, Cristiano das Neves. **Usos de canções no ensino de Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2021.

BODART, Cristiano das Neves. **O que aprender para ensinar Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2024.

BODART, Cristiano das Neves; TAVARES, Caio dos Santos (2021). Os cursos de Ciências Sociais e Sociologia no Brasil: história e configurações. **Cadernos de Educação**, n. 64. p.0-25, jan./jul. 2020.

BRUNETTA, Antonio; CIGALES, Marcelo. Dossiês sobre ensino de Sociologia no Brasil (2007-2015): temáticas e autores. **Latitude**, Maceió, v. 12, p. 148-171, 2018.

CARMO, Jefferson Carriello do; ESPÍNDOLA, Helena Setsuko Del Mastro. Divisão sexual do trabalho e sua relação com a ciência, tecnologia e educação. **Sér.-Estud., Campo Grande**, v. 28, n. 63, p. 223-242, mai. 2023.

CIGALES, Marcelo Pinheiro; BODART, Cristiano das Neves. O Ensino de Sociologia como tema de pesquisa na pós-graduação brasileira (1993-2021). **Sociologias**, [S. l.], v. 27, n. 64, p. e131987, 2025.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1970.

HANDEFAS, Anita. O Estado da Arte do ensino de Sociologia na educação básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica. **Inter-legere**, Natal, v. 1, n. 9, p. 386-400, 2011.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. Trad. de Walderedo Ismael de Oliveira. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

OLIVEIRA, Amurabi. **O campo do ensino de Sociologia no Brasil: gênese, agentes e disputas**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2023.

ROCHA, Fernanda de Araújo. **Imagem e palavra: a produção literária para crianças em livros das autoras/ilustradoras Angela Lago e Eva Furnari**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008

SOUZA, Altamir da Silva; SILVA, Cassiano Paes da. O consumo na vida de adolescentes de diferentes condições socioeconômicas: uma reflexão para o marketing no Brasil. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 4, n. 1, p. 01-18, mar. 2006.

SOUZA, Lucas Oliveira. Aprendizagem em Sociologia: o que discutem as dissertações do ProfSocio (2020-2021). **Sociologias Plurais**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2022.

Anexo 1 - Trabalhos constituintes do *corpus* da pesquisa.

ID	Ano	Título do trabalho
01	2012	Filmes na escola: Uma abordagem sobre o uso de audiovisuais (vídeo, cinema e propagandas de TV) nas aulas de Sociologia do Ensino Médio.
02	2013	Diálogos com o homem imaginário: pensando o uso de imagens no ensino de sociologia
03	2016	O imaginário como mística do Ensino em Sociologia sobre a atenção imaginante nas narrativas visuais de Bagé
04	2016	Sociologia e cinema: o uso do audiovisual na aprendizagem de sociologia no ensino médio.
05	2016	O processo de produção de vídeos na construção de conceitos sociológicos na sala de aula a partir do protagonismo juvenil
06	2017	Cinema nacional e ensino de sociologia: como trechos de filmes na íntegra podem contribuir com a formação crítica do sujeito
07	2018	O cinema nas aulas de Sociologia do Ensino Médio: uma reflexão sobre a prática docente
08	2019	Entre visibilidades e (in)visibilidades: os usos da fotografia no ensino de Sociologia e História
09	2020	Sociologia no Ensino Médio sob as lentes do cinema: reflexões acerca da apropriação pedagógica de filmes nos livros didáticos adotados pela Diretoria Regional de Ensino de São José do Rio Preto/SP
10	2020	Histórias ilustradas: análise do conteúdo imagético do livro didático de Sociologia
11	2020	“Eu num disse a tu que não era só filme”: o audiovisual no processo de ensino-aprendizagem da sociologia no ensino médio
12	2020	Saberes da Sociologia e das Artes Visuais: conexões dialógicas numa intervenção pedagógica
13	2020	Juventudes no Ensino Médio: Produção de vídeos como recurso metodológico para o ensino de Sociologia
14	2021	Mulheres na frente e atrás das telas: gênero e direitos das mulheres no ensino de sociologia - possibilidades de abordagem a partir de filmes
15	2023	A Sociologia na formação dos jovens no ensino médio: reflexões sobre o conceito de trabalho por meio da fotografia
16	2023	Intervenções pedagógicas com uso de fotografia nas aulas de Sociologia
17	2024	Antropologia visual e o olhar dos estudantes para os direitos humanos: uma experiência sociológica no Laboratório de Ciências Humanas numa escola pública periférica'
18	2025	Direitos Humanos em meu cotidiano: Imaginação Sociológica a partir do uso da fotografia em sala de aula

Fonte: Elaboração própria.



## PRODUÇÃO AUDIOVISUAL COMO RESISTÊNCIA CURRICULAR: GUIAS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA EM TEMPOS DE REFORMA DO PNLD

Audiovisual production as curricular resistance: Didactic guides for teaching sociology in times of PNLD reform

Roderick Santos Viana<sup>1</sup>

Allan Rodrigo Arantes Monteiro<sup>2</sup>

Viviane Toraci Alonso de Andrade<sup>3</sup>

### Resumo

Este artigo analisa o lugar do audiovisual nos livros didáticos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas aprovados no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD 2021), contextualizando as transformações curriculares decorrentes da reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017). A pesquisa identificou que a maioria das menções ao audiovisual nas coleções analisadas limitam-se a indicações de filmes, com raras sugestões à produção discente e com orientações técnicas insuficientes. Diante dessa lacuna e da fragmentação da Sociologia em materiais interdisciplinares, o estudo apresenta duas iniciativas de guias didáticos desenvolvidas no âmbito do ProfSocio/Fundaj. Estes recursos, elaborados como produtos educacionais abertos, propõem sequências didáticas que articulam teoria sociológica e produção de curtas-metragens, transformando trajetórias pessoais em exercícios de análise estrutural e imaginação sociológica. Conclui-se que a autoria estudantil de narrativas audiovisuais configura um ato político de resistência à precarização curricular, capacitando jovens a decifrar criticamente realidades sociais através de ferramentas digitais, mesmo em contextos de infraestrutura limitada.

**Palavras-chave:** Ensino de Sociologia; Produção Audiovisual; PNLD; Reforma do Ensino Médio; Recurso Educacional Aberto.

### Abstract

This article analyzes the place of audiovisual resources in the textbooks of Human and Social Sciences approved in the National Textbook Program (PNLD 2021), contextualizing the curricular transformations resulting from the high school reform (Law 13.415/2017). The research identified that most references to audiovisual resources in the analyzed collections are limited to film recommendations, with few suggestions for student production and insufficient technical guidance. In light of this gap and the fragmentation of Sociology in interdisciplinary materials, the study presents two initiatives of teaching

---

<sup>1</sup>Secretaria de Educação do Amazonas (SEDUC/AM). Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-5240-1742>. E-mail: [roderick.viana@aluno.fundaj.gov.br](mailto:roderick.viana@aluno.fundaj.gov.br).

<sup>2</sup>Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ). Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-3115-7411>. E-mail: [allan.monteiro@fundaj.gov.br](mailto:allan.monteiro@fundaj.gov.br).

<sup>3</sup>Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7342-3931>. E-mail: [viviane.toraci@fundaj.gov.br](mailto:viviane.toraci@fundaj.gov.br).

guides developed within the framework of ProfSocio/Fundaj. These resources, designed as open educational products, propose didactic sequences that connect sociological theory and the production of short films, transforming personal trajectories into exercises of structural analysis and sociological imagination. It can be concluded that student authorship of audiovisual narratives constitutes a political act of resistance to curricular precariousness, empowering young people to critically decipher social realities through digital tools, even in contexts of limited infrastructure.

**Keywords:** Teaching of Sociology; Audiovisual Production; PNLD; High School Reform; Open Educational Resource.

## **I. O ensino de Sociologia escolar no contexto das reformas curriculares**

O presente artigo apresenta uma experiência de elaboração de material didático no formato de guia, direcionado a professores de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) no ensino médio – principalmente os de Sociologia – interessados em adotar a produção audiovisual como estratégia pedagógica e interdisciplinar. A elaboração desse guia levou em conta atividades de pesquisa e extensão realizadas no âmbito do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) na Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), especificamente em seu Laboratório Multiusuários em Humanidade (multiHlab). A análise e criação de conteúdos audiovisuais no âmbito do mestrado estimulou a produção de um novo recurso educacional a partir do interesse de transformar a experiência e a prática docentes de um dos autores deste artigo em objeto de análise e reflexão crítica.

O relato sobre o processo de concepção e criação desse novo recurso educacional é precedido por uma investigação a respeito do lugar e da importância conferida ao audiovisual nos materiais didáticos avaliados e distribuídos por meio do Plano Nacional do Livro e Material Didático (PNLD), principalmente no atual contexto das recentes reformas educacionais nesse nível de ensino e suas implicações na política pública referente aos livros e materiais didáticos. Os dados de pesquisa realizada em duas coleções de CHSA aprovadas no último edital do PNLD (2021), conforme apresentados a seguir, mostram que a produção audiovisual como ferramenta pedagógica em sala de aula é tema praticamente inexistente nesses materiais didáticos.

Os livros didáticos desempenham um papel fundamental na compreensão de como autores, conceitos, temas e problemas de uma disciplina são apresentados ao público em geral. Conforme aponta Meucci

(2014), essa função educacional torna os livros didáticos elementos culturais privilegiados para a análise dos processos de produção, disseminação e rotinização do conhecimento na sociedade. Diferentemente de obras voltadas ao aprofundamento de temas específicos ou a públicos especializados, os livros didáticos são elaborados para atender às necessidades dos alunos da educação básica, funcionando como instrumentos fundamentais no ensino e aprendizagem. A forma como os conteúdos são organizados e apresentados influencia a percepção dos estudantes sobre a disciplina e reflete as intenções de difundir o conhecimento científico de maneira acessível.

Além disso, os livros didáticos podem ser analisados em uma perspectiva mais ampla, considerando tanto a construção das disciplinas representadas em seus conteúdos quanto a própria história e características que moldaram esse formato disciplinar ao longo do tempo.

Um exemplo disso é o caso da Sociologia, que passou a integrar o Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) em 2012, quando dois livros foram aprovados entre 14 inscritos. Em 2015, o número de obras aprovadas subiu para seis, de um total de 13 submetidas, enquanto no edital de 2018, foram cinco livros aprovados entre 12 inscritos. Contudo, o edital de 2021 alterou significativamente esse cenário, eliminando a organização por disciplinas e adotando um modelo baseado em Projetos Integradores ou Áreas de Conhecimento, comprometendo o *status* da sociologia como uma disciplina escolar autônoma (Brasil, 2019).

Para efeito de comparação, no edital de 2018 foram avaliados livros de doze disciplinas: português, matemática, física, química, biologia, geografia, história, inglês, espanhol, filosofia, sociologia e artes. Dessas, apenas filosofia, sociologia e artes tiveram suas obras concentradas em um único volume consumível para o ensino médio, enquanto as demais contavam com coleções reutilizáveis compostas por três volumes, um para cada ano do ciclo (Brasil, 2015).

A reformulação do PNLD em 2021 introduziu mudanças significativas na organização dos materiais destinados às disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, alinhando-os às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à reestruturação do Ensino Médio. Tais alterações, mais

do que uma mera atualização editorial, refletem uma transformação paradigmática na concepção curricular, substituindo a estrutura disciplinar tradicional por uma organização baseada em áreas do conhecimento. Essa transição, embora alinhada a discursos sobre interdisciplinaridade, traz implicações complexas para o ensino de Sociologia, especialmente no que tange à sua identidade pedagógica e à profundidade dos conteúdos.

O PNLD 2021 organizou as doze disciplinas do edital anterior em quatro áreas, além de incorporar componentes como “Projetos Integradores” e “Projeto de Vida”. Essa reorganização diluiu a especificidade de disciplinas como Sociologia, Filosofia, História e Geografia, integrando-as em coleções interdisciplinares, neste caso, de CHSA. No caso da Sociologia, antes contemplada em volumes autônomos, a disciplina passou a ser tratada de forma fragmentada, muitas vezes subordinada a eixos temáticos amplos, sem espaço para a exploração sistemática de suas teorias fundantes, e imiscuir-se entre conteúdos das outras três disciplinas que compõem a área de conhecimento. Essa fragmentação limitou não apenas a extensão, mas a própria capacidade de abordagem crítica de temas sociológicos clássicos e contemporâneos.

Essa mudança pode ser percebida ao analisar os limites máximos de páginas estabelecidos no edital do PNLD 2018 para as disciplinas de CHSA. Naquele edital, a soma dos três volumes das coleções de Geografia e História com os livros de Sociologia e Filosofia resulta em um total de até 2.528 páginas permitidas para os materiais destinados aos estudantes. Para os manuais dos professores, esse limite chegava a 3.368 páginas. No entanto, no edital do PNLD 2021, as coleções de CHSA, agora compostas por seis volumes interdisciplinares, tiveram o limite máximo reduzido para um total de 960 páginas para os livros dos estudantes e de 1.728 páginas para os manuais dos professores (Quadros 1 e 2). Esses dados evidenciam uma expressiva diminuição no espaço disponível para a abordagem dos conteúdos, o que se refletiu na exclusão de diversos assuntos, conceituações e teorias que, antes da reforma, integravam o currículo do Ensino Médio.

Quadro 1 - Obras didáticas das disciplinas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) aprovadas nos PNLDs (2018 e 2021)

		Coleções	Volumes por coleção
2018	História	13	3
	Geografia	14	3
	Filosofia	8	1
	Sociologia	5	1
2021	CHSA	14	6
	Projetos Integradores da área de CHSA	19	1
	CHSA em diálogo com a Matemática	10	1
	Formação Continuada - Sociologia	4	1
	Formação Continuada - Filosofia	5	1
	Formação Continuada - História	4	1
	Formação Continuada - Geografia	6	1

Fonte: Dados elaborados pelos autores a partir dos editais do PNLD 2018 e 2021 (Brasil, 2015, 2019).

Quadro 2 - Número máximo de páginas do livro do estudante das obras didáticas das disciplinas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) aprovadas nos PNLDs (2018 e 2021)

		Máximo de páginas	Volumes	Total por disciplina	Total por área
2018	História	288	3	864	2528
	Geografia	288	3	864	
	Filosofia	400	1	400	
	Sociologia	400	1	400	
2021	CHSA	160	6	960	1328
	Projetos Integradores da área de CHSA	208	1	208	
	CHSA em diálogo com a Matemática	160	1	160	

Fonte: Dados elaborados pelos autores a partir dos editais do PNLD 2018 e 2021 (Brasil, 2015, 2019).

Essa mudança estrutural não é neutra, mas reflete uma política curricular que prioriza a flexibilização em detrimento da profundidade disciplinar, conforme observado na Lei nº 13.415/2017. Ao retirar a obrigatoriedade da Sociologia como componente autônomo, a legislação transferiu aos estados a responsabilidade por sua inserção curricular, seja como disciplina, itinerário formativo ou projeto pontual. O Quadro 3, elaborado a partir dos resultados da pesquisa “Humanidades no Ensino Médio”, mostra a distribuição de horas destinadas à Sociologia na Formação Geral Básica de acordo com a análise das matrizes curriculares estaduais

vigentes no período de implantação da Reforma do Ensino Médio (2021-2024). Percebe-se a variação entre cada estado, com tendência à redução da carga horária destinada à disciplina, comparativamente ao currículo antes da reforma, quando a oferta era obrigatória nos três anos do ensino médio, variando entre uma ou duas horas semanais (Burity et al., no prelo).

Quadro 3 – Distribuição de horas destinadas à Sociologia na Formação Geral Básica

Estado	1º Ano (horas semanais)	2º Ano (horas semanais)	3º Ano (horas semanais)	Observações
Alagoas	1	1	-	Apenas no 1º e 2º anos para escolas regulares (40h anuais).
Amapá	2	2	-	Exclusão do 3º ano do currículo.
Ceará	2	2	-	Exclusão do 3º ano do currículo.
Goiás	1	1	-	Redução gradual com foco nos itinerários formativos.
Paraíba	1	1	1	Presente uniformemente nos três anos.
Paraná	2	2	2	Mantido nos três anos, mas com foco nos itinerários formativos.
Pernambuco	-	2	-	Restrito ao 2º ano apenas.
Piauí	1	1	0	“Estudos e práticas” substituem a Sociologia no 3º ano.
Rio de Janeiro	-	-	1	Restrito ao 3º ano apenas, com carga horária mínima (80h anuais).
Rio Grande do Norte	-	2	-	Restrito ao 2º ano apenas.
Rio Grande do Sul	-	1	-	Restrito ao 2º ano apenas, com carga horária mínima.
Rondônia	1	1	1	Presença uniforme nos três anos.
Santa Catarina	2	1	1	Ajustado para três matrizes curriculares diferentes.
São Paulo	-	2	-	Restrito ao 2º ano apenas.

Fonte: Burity et al., no prelo.

O PNLD 2021, ao aderir a essa lógica, reforçou a precarização do espaço da Sociologia, agora subsumida em uma área genérica. A consequência direta foi a perda de visibilidade de seu arcabouço teórico-metodológico, essencial para a compreensão de fenômenos sociais complexos.

A análise comparativa dos editais revela ainda que a redução de páginas não se limitou a uma compressão quantitativa, mas qualitativa. Um exemplo emblemático dessa reconfiguração é a coleção Moderna Plus, resultante da fusão de obras antes independentes de Filosofia, Sociologia, História e Geografia aprovadas nos editais anteriores do PNLD (2018, 2015 e 2012). Embora preserve conteúdos das edições disciplinares, a adaptação às regras do PNLD 2021 exigiu a síntese de temas em unidades temáticas genéricas. Um exemplo foi a junção dos temas “Globalização” e “Cidadania e Direitos Humanos”, que anteriormente eram apresentados em capítulos separados nos livros disciplinares. No formato de coleção, esses temas passaram a ser abordados como tópicos dentro do mesmo capítulo, servindo

a discussão sobre migração como o tema de transição entre ambos. Nesse processo, conceitos sociológicos perderam sua densidade analítica, sendo apresentados como *insights* para discussões rápidas, em vez de ferramentas para decifrar estruturas sociais. A interdisciplinaridade, nesse contexto, corre o risco de transformar-se em sinônimo de generalização, esvaziando o potencial crítico das Ciências Sociais.

A reestruturação do PNLD 2021, portanto, não pode ser dissociada de um projeto mais amplo de reforma educacional, marcado pela ênfase em habilidades utilitaristas e pela desvalorização de disciplinas críticas. Para a Sociologia, cuja relevância reside justamente em questionar estruturas de poder e desigualdade, essa conjuntura representa um paradoxo, pois sua presença nos currículos depende de sua capacidade de adaptar-se a modelos que tendem a neutralizar seu caráter transformador.

Essa nova estrutura não impede absolutamente o ensino qualificado, mas demanda estratégias de compensação para suprir as lacunas dos livros didáticos. A fragilização dos materiais de apoio transfere aos professores parte da responsabilidade por reconstruir, em condições muitas vezes precárias, o que foi desmontado pela política editorial, o que reforça a importância de pesquisas que acompanhem os impactos dessas mudanças na prática pedagógica. A manutenção da Sociologia como campo de conhecimento autêntico exige não apenas resistência crítica, mas a articulação de alternativas que reconciliem a interdisciplinaridade com o rigor teórico – um desafio que, longe de ser meramente didático, é profundamente político.

A seguir, examinamos como as coleções aprovadas em 2021 abordam (ou deixam de abordar) o potencial do audiovisual.

## **2. O audiovisual nos livros didáticos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

A análise do uso do audiovisual como ferramenta de ensino de Sociologia nas coleções de CHSA da editora Moderna aprovadas no PNLD 2021 fez parte de um trabalho mais abrangente inserido na linha de pesquisa Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares do ProfSocio e que produziu um guia didático para o ensino de Sociologia por meio da produção de curta-metragem nas escolas.

O campo da Sociologia escolar necessita de práticas de ensino inovadoras capazes de diversificar o repertório de metodologias para além do ensino tradicional da disciplina e um dos caminhos possíveis recomendado pelas orientações pedagógicas nacionais é o uso do audiovisual como ferramenta de ensino (Brasil, 2006; 2018). Os livros didáticos, por sua vez, são uma forma de compreender as dinâmicas culturais de uma sociedade (Meucci, 2020), bem como são uma das principais referências para a prática docente. Assim, optou-se por esse tipo de material com a intenção de mapear a presença da interface ensino de Sociologia e audiovisual no ensino médio. A questão principal foi saber de que modo o audiovisual é mobilizado para ensinar Sociologia nos livros didáticos de CHSA do PNLD 2021.

O PNLD de 2021 aprovou 14 coleções direcionadas ao componente curricular CHSA, cada uma delas composta por seis volumes. Diante do volume de material a ser analisado, e considerando não ser essa análise o objetivo central da pesquisa, optou-se por limitar a investigação a uma amostra das coleções didáticas. Nesse sentido, o recorte da pesquisa se limitou à Editora Moderna, uma vez que ela contou com o maior número de coleções aprovadas para este componente curricular, a saber, quatro coleções.

As coleções pesquisadas foram: Moderna Plus, Identidade em Ação, Diálogo, Conexões. Cada um dos volumes das coleções é tematizado e problematizado a partir das categorias da área das CHSA: tempo e espaço; território e fronteira; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; política e trabalho. As três primeiras coleções organizam os volumes em capítulos, para os quais são recomendadas abordagens teóricas específicas a cada uma das disciplinas que integram o componente curricular: Filosofia, Geografia, História e Sociologia.

Das três coleções, somente a coleção Diálogo (Romero *et al.*, 2020) possui capítulos com abordagem interdisciplinar, sendo também a coleção com o maior número de capítulos por volume, dezesseis em cada. Por outro lado, a coleção Moderna Plus é a que contém o menor número de capítulos por volume (seis em cada) e os organiza da seguinte forma: dois de História, dois de Geografia, um de Filosofia e um de Sociologia. A coleção Identidade em Ação é a mais equilibrada na distribuição de capítulos por disciplina. Cada



volume possui oito capítulos, sendo dois para cada disciplina. A coleção Conexões (Cotrim *et al.*, 2020) se diferencia das demais por organizar os volumes em unidades. Cada volume possui quatro unidades. As recomendações de abordagens, por sua vez, ocorrem por conteúdos distribuídos ao longo das unidades.

Inicialmente, a pesquisa buscou identificar a abordagem teórica recomendada em cada capítulo ou unidade temática a partir do manual do professor. Foram detectados e classificados dois tipos de abordagem recomendada: disciplinar e interdisciplinar. As ocorrências nas quais recomenda-se a abordagem teórica por apenas uma disciplina foram classificadas como disciplinares. As ocorrências nas quais recomenda-se a abordagem teórica por duas ou mais disciplinas, ou quando não há menção explícita a uma disciplina específica (princípio da exclusão), foram classificadas como interdisciplinares.

Em seguida, buscou verificar a presença de menções relacionadas ao audiovisual nos volumes das coleções por meio de uma ferramenta de busca nos arquivos em PDF, utilizando as palavras-chave “vídeo, filme, documentário, série, minissérie e curta-metragem”. Após a identificação, cada ocorrência foi relacionada com as respectivas abordagens teóricas recomendadas, bem como caracterizadas quanto ao tipo de inserção do audiovisual nos livros didáticos.

Para o conjunto das quatro coleções, foram encontradas um total de 337 menções relacionadas ao audiovisual. Deste total, a coleção Diálogo é a que possui mais inserções relacionadas ao audiovisual (34,4%, com 116 ocorrências), seguida da coleção Identidade em Ação (23,7%, com 80 ocorrências), coleção Moderna Plus (22,8%, 77 ocorrências) e coleção Conexões (19%, com 64 ocorrências), conforme se observa no Gráfico 1.

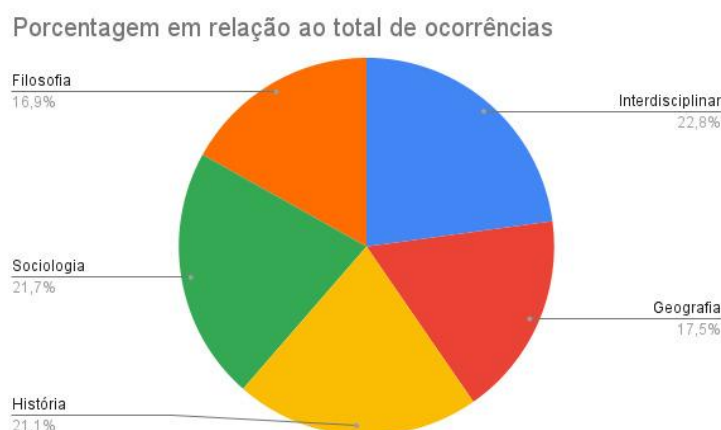
Gráfico 1 - Inserções relacionadas ao audiovisual por coleções analisadas



Fonte: Dados elaborados pelos autores.

Ao relacionar essas inserções nos volumes das coleções com os respectivos componentes curriculares indicados a trabalhar o conteúdo, a pesquisa identificou que a maioria das inserções são de natureza interdisciplinar (22,8%, com 77 ocorrências). No entanto, a Sociologia aparece na sequência como o componente da área de Humanas que mais recomenda o audiovisual como aprofundamento do conteúdo (21,7%, com 73 ocorrências), seguida da História (21,1%, 71 ocorrências). As disciplinas Geografia (17,5%, 59 ocorrências) e Filosofia (16,9%, 57 ocorrências) são as que contam com menor número de recomendações, conforme o Gráfico 2.

Gráfico 2 - Inserções relacionadas ao audiovisual por componente curricular



Fonte: Dados elaborados pelos autores.

No que se refere ao modo como o audiovisual é inserido nas coleções, as menções foram caracterizadas em três tipos: (i) indicação de filmes, (ii)

ilustração de cena ou (iii) produção audiovisual. A indicação de filmes, em geral, é encontrada em seções específicas ao longo dos capítulos ou unidades, nas quais o livro didático indica vídeos, filmes e documentários como complemento às abordagens do tema estudado. Os boxes “Para assistir” ou “Dica de Filme”, encontrados nas coleções Moderna Plus e Identidade em Ação, respectivamente, são exemplos de seções de indicação de filmes. O filme estadunidense “Tempos Modernos”, inclusive, é o filme mais indicado nessas seções. Com seis ocorrências, está presente em todas as quatro coleções, em geral, como complemento do tema Trabalho e Industrialização.

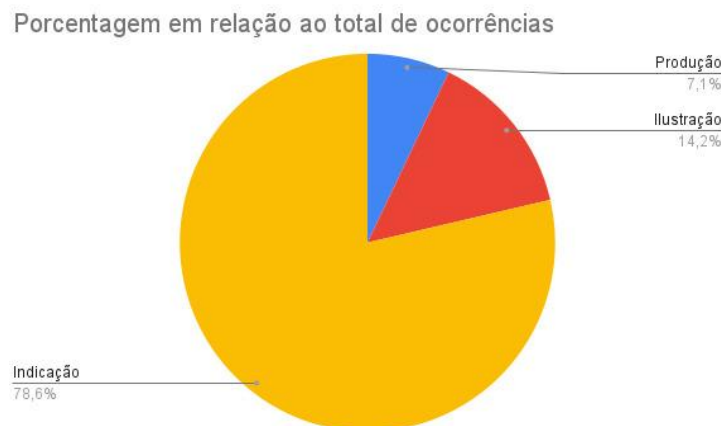
A ilustração de cena é caracterizada como imagens de cenas de filmes ou documentários inseridas no meio do texto com intuito de ilustrar o tema estudado. Nesse caso, as cenas do filme “Tempos Modernos” também foram usadas para ilustrar o tema Trabalho e Industrialização. Outro exemplo é a inserção da imagem de um cartaz da série estadunidense *The Big Bang Theory* encontrada no volume “Conflitos e Desigualdades” da coleção Moderna Plus (Silva *et al.*, 2020). Com foco no tema Preconceito, o cartaz foi inserido porque contém a fotografia do elenco. Na legenda, há um comentário enfatizando como o humor ainda difunde estereótipos raciais e de gênero. Cita, como exemplo, o personagem indiano que não fala corretamente a língua inglesa.

A produção audiovisual, por sua vez, caracteriza-se como atividades nas quais se recomenda a elaboração de produtos audiovisuais pelos próprios estudantes. O destaque é para a coleção Moderna Plus que propõe projetos interdisciplinares para fechamento do volume na seção intitulada “Movimentação”. Cada volume, portanto, contém um projeto interdisciplinar como fechamento da temática abordada. Dos seis volumes da coleção, três propõem como produto dos projetos a produção de vídeos. Os volumes intitulados “Poder e Política”, “Natureza em Transformação” e “Trabalho, Ciência e Tecnologia” recomendam produção audiovisual relacionada, respectivamente, aos temas Participação Política, Meio Ambiente e Trabalho.

Os resultados da pesquisa apontaram que a maior parte das inserções encontradas nas quatro coleções são as do tipo *indicação de filmes* como complemento à abordagem do tema estudado (78,6%, com 265 ocorrências). Os dois outros tipos aparecem em menor número: *ilustração ao tema*

*estudado*, com 14,2% (48 ocorrências); e *produção audiovisual*, com 7,1% (24 ocorrências), conforme o Gráfico 3.

Gráfico 3 - Tipos de inserções do audiovisual nos livros didáticos analisados



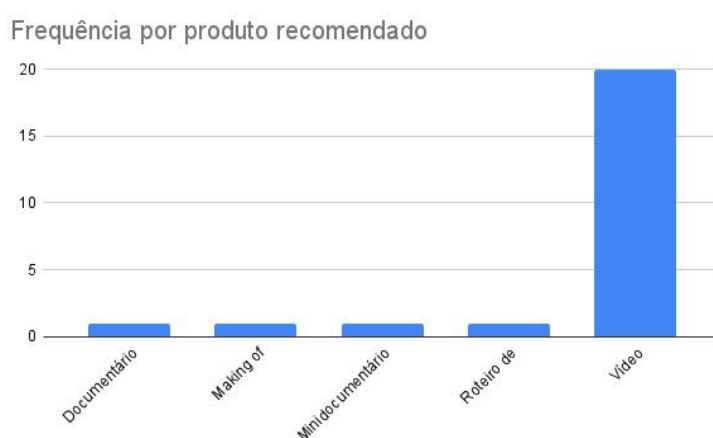
Fonte: Dados elaborados pelos autores.

Ao focar somente nas ocorrências relacionadas à produção audiovisual (24 ocorrências no total), a análise revelou que a maioria das inserções desse tipo também é de natureza interdisciplinar (70,8%, com 17 ocorrências). A Sociologia é novamente o componente da área das humanas que mais recomenda a produção audiovisual (12,5%, com apenas três ocorrências), seguida de Geografia e História com as mesmas porcentagens, 8,3% (duas ocorrências cada uma). A Filosofia, por sua vez, não contou com nenhuma menção a esse tipo de abordagem.

Com relação ao produto recomendado em atividades que sugerem a produção audiovisual pelos estudantes, o vídeo apareceu como tipo mais frequente (20 ocorrências). Os outros quatro tipos recomendados são documentário, *making of*, minidocumentário e roteiro de imagens (uma ocorrência para cada), conforme o Gráfico 4. A atividade sugerida mais comum é a produção de vídeo para apresentar resultados de pesquisas em grupo acerca de determinado conteúdo estudado. Todavia, há também atividades que exigem mais da imaginação dos estudantes. Por exemplo, no capítulo 13, intitulado “Os portugueses no Brasil”, do volume “América: povos, territórios e dominação colonial”, da coleção Diálogo, é solicitado aos estudantes a gravação de vídeos relatando como se sentiriam sendo nativos escravizados.

Outro exemplo encontra-se no capítulo 4 deste mesmo volume, intitulado “Diversidade cultural e os povos originários”. Nele, é apresentado o texto “A importância do etnoconhecimento para a ciência” como aprofundamento do conhecimento. Após a leitura do texto, sugere-se como atividade para os estudantes a criação de uma peça artística, entre elas o vídeo, inspirada na História e na cultura dos povos originários, com o intuito de valorizar a diversidade cultural e étnica da América.

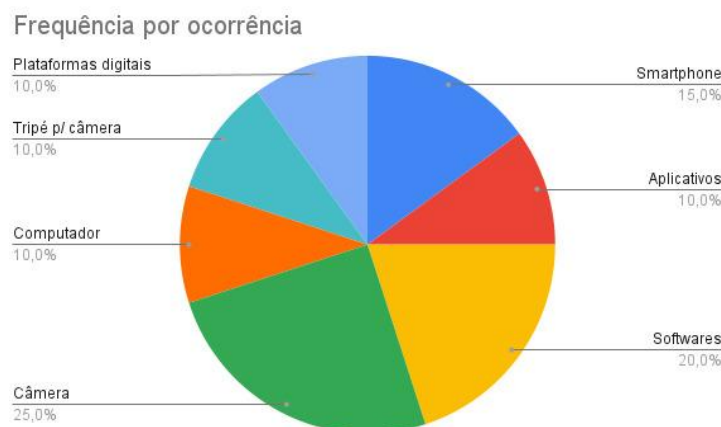
Gráfico 4 - Tipos de produtos recomendados nas atividades de produção audiovisual nos livros didáticos analisados



Fonte: Dados elaborados pelos autores.

A pesquisa também buscou identificar, no conjunto das atividades de produção audiovisual, as ferramentas recomendadas para a produção. De um total de 24 ocorrências de recomendações de atividades de produção audiovisual, 14 recomendam ferramentas e 10 não recomendam. Além disso, a pesquisa identificou sete ferramentas recomendadas para serem usadas pelos estudantes na produção audiovisual. As ocorrências para cada uma delas ficaram assim distribuídas: câmera (cinco ocorrências), *softwares* (quatro ocorrências), *smartphone* (três ocorrências), computador (duas ocorrências), aplicativos (duas ocorrências), tripé para câmera (duas ocorrências) e plataformas digitais (duas ocorrências), conforme se vê no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Tipos de ferramentas recomendadas em atividades com produção de audiovisual nos livros didáticos analisados



Fonte: Dados elaborados pelos autores.

A pesquisa revelou que, nos livros didáticos, a presença de produtos audiovisuais para o ensino de Sociologia aparece, principalmente, na forma de indicação de obras para discussão e fixação do tema ou como ilustração. As coleções analisadas, por exemplo, reservam seção específica para indicação de vídeos, filmes, documentários, entre outros. Ao propor a produção audiovisual pelos estudantes, carecem de orientações mais detalhadas, deixando a cargo dos professores ou dos próprios jovens buscarem meios para o desenvolvimento do letramento digital necessário para lidar com as ferramentas. Além disso, a maioria das ocorrências está relacionadas com abordagens interdisciplinares, no entanto, a Sociologia é a disciplina das Humanas que mais utiliza o audiovisual como ferramenta de ensino, tanto no que se refere ao uso como complemento ao conteúdo trabalhado quanto como produção de audiovisual para o registro do aprendizado. A expectativa é a de que os resultados obtidos possam contribuir para a elaboração de materiais didáticos que utilizem a produção audiovisual como parte da estratégia pedagógica para o ensino de Sociologia.

### 3. Produção audiovisual para o ensino de sociologia na escola: iniciativas do ProfSocio/Fundaj

Com o objetivo de incentivar o desenvolvimento de práticas pedagógicas baseadas na produção audiovisual para o ensino de Sociologia na escola, apresentamos neste texto duas experiências ligadas ao ProfSocio/Fundaj. A primeira foi criada pelo MultiHlab, com a produção do

guia didático “Pergunta ao Prof”. Ele inspirou a segunda experiência, desenvolvida na forma de trabalho de conclusão de curso na modalidade recurso educacional, com o título “Luz, câmera e imaginação sociológica: guia didático para o ensino de Sociologia por meio da produção de curta-metragem nas escolas”. Ambas as experiências se preocuparam em fornecer detalhes metodológicos e técnicos para que a produção audiovisual na escola consiga reunir características dos letramentos digital e sociológico, tornando significativo o uso das ferramentas.

### *3.1 Experiência multiHlab: guia didático Pergunta ao Prof*

Em 2018, quando teve início a primeira turma do ProfSocio/Fundaj, também começava suas atividades o Laboratório Multiusuários em Humanidades - multiHlab. O laboratório realiza atividades de pesquisa, ensino e extensão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de práticas pedagógicas e conteúdos didáticos multimodais voltados à formação de professores e à formação de redes de conhecimento entre pós-graduação, graduação e educação básica. O trabalho intenciona que as comunidades científica e escolar tenham maior acesso a práticas pedagógicas e materiais didáticos produzidos a partir de uma melhor compreensão das potencialidades das tecnologias digitais na educação. Como equipamento do ProfSocio/Fundaj, busca romper as barreiras entre a prática científica e o cotidiano escolar.

O multiHlab conta com diversos equipamentos para produções multimodais, entre elas a produção audiovisual. Também, é composto por profissionais/bolsistas das áreas de Ciências Sociais e Comunicação que juntos desenvolvem projetos com pesquisadores, professores e estudantes do ensino superior e básico que reflitam sobre metodologias significativas de ensino-aprendizagem para uma educação crítica e humanista. Ao utilizar a metodologia por projetos, permite que os participantes vivenciem os processos de produção das experiências pedagógicas de modo a inspirar suas práticas na escola.

A partir deste princípio metodológico, foram desenvolvidos projetos de produção audiovisual em escolas da Região Metropolitana do Recife,

trabalhando diferentes técnicas de roteirização, captação e edição de vídeos baseados em discussões do campo das Ciências Sociais. Em fevereiro de 2021, segundo ano de pandemia da Covid-19, teve início um novo projeto, integrando as equipes do multiHlab, do Lenpes (Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Sociologia da Universidade Estadual de Londrina - UEL), do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e Residência Pedagógica do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina (UEL), em um esforço de aproximação entre os laboratórios integrantes da Rede ProfSocio e o curso de licenciatura.

Iniciava o projeto Pergunta ao Prof com o objetivo de documentar e compartilhar uma experiência de desenvolvimento coletivo de metodologia de ensino-aprendizagem utilizando a produção audiovisual como estratégia pedagógica para o ensino de Sociologia no ensino médio. O projeto aconteceu de fevereiro de 2021 a abril de 2022, ou seja, durante a exigência de isolamento social devido à pandemia de Covid-19. Ele foi documentado com a construção de um *blog*, no qual foram registradas todas as ações desenvolvidas, compondo um diário de campo virtual e coletivo, pois cada participante ficou responsável por escrever o *post* da semana. O blog se tornou uma ferramenta de reflexão na ação, pois enquanto se registrava o que estava acontecendo os envolvidos passaram por uma reflexão para construção dos textos. Nesse processo de documentar a ação, o *blog* também permite posteriormente uma reflexão sobre a ação, em um espaço temporal distanciado da sua própria realização. A partir de seus *posts*, refletimos sobre o processo vivenciado resultando na construção de um Guia Didático, o qual inclui planos de aula produzidos pelos licenciandos de Ciências Sociais (bolsistas PIBID e Residência Pedagógica), trabalhando a transposição didática da experiência para o ensino médio.

A contribuição trazida pelo guia didático Pergunta ao Prof é a de como relacionar as etapas da produção audiovisual com processos de ensino da Sociologia na escola, apresentando um caso prático com detalhamento das tecnologias utilizadas. O guia auxilia o professor a estruturar a atividade com os estudantes na escola, demonstrando que não se trata apenas de uma “demanda para os alunos, afinal eles já nasceram com essas tecnologias e



sabem usar”. O objetivo pedagógico é propiciar espaços de discussão, pesquisa, reflexão e debate no processo de escolha de temas para a produção audiovisual, desenvolvimento de roteiros com base em conhecimentos científicos, uso das ferramentas de produção audiovisual, trabalho em equipe, realização de debates em sala de aula e com a comunidade escolar.

É possível identificar diversas iniciativas como esta em diferentes espaços educativos, incluindo produção audiovisual em processos de ensino-aprendizagem com estudantes de ensino fundamental, médio e superior. Mesmo diante de obstáculos, como falta de infraestrutura e de formação inicial e continuada de professores, profissionais da educação de todo o Brasil continuam se esforçando para atender as exigências trazidas pela educação permeada pela cultura digital. Esta foi a motivação para o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso no ProfSocio/Fundaj “Luz, câmera e imaginação sociológica: guia didático para o ensino de Sociologia por meio da produção de curta-metragem nas escolas”, que teve como referências o guia didático Pergunta ao Prof e a experiência docente de seu autor.

### *3.2 Luz, câmera e imaginação sociológica: guia didático para o ensino de Sociologia por meio da produção de curta-metragem nas escolas*

Neste tópico, informamos o processo de pesquisa e construção do guia didático a partir da experiência docente e reflexão desenvolvida ao olhar para sua prática durante o curso de mestrado. Ressalta-se a concepção pedagógica adotada e o esforço em orientar a prática na escola a partir da sugestão de uma sequência didática.

Em 2014, um grupo de professores de uma escola da periferia de Manaus/AM, do qual um dos autores deste artigo fazia parte, idealizou um projeto pedagógico para trabalhar temas das disciplinas da área de Ciências Humanas por meio da produção de vídeos curtos pelos estudantes. A atividade, denominada Festival de Curta-Metragem “Bodó de Ouro”, soma quatro edições (2014, 2015, 2019 e 2023).

A cada edição, os coordenadores do projeto foram desafiados a refletir sobre os entraves e as possibilidades em se trabalhar esse tipo de atividade de ensino em escolas públicas periféricas, que, em sua maioria, não dispõem de

estrutura necessária como laboratório de informática e acesso à internet. Entretanto, acreditavam que a proposta de produzir vídeos seria atrativa aos jovens estudantes e uma oportunidade de debater com eles temas das Humanidades.

No entanto, os coordenadores tinham pouca ou nenhuma familiaridade com a linguagem audiovisual. Assim, não houve qualquer formação e/ou orientação direcionada para esse tipo de linguagem nas duas primeiras edições do festival. A produção do vídeo baseou-se exclusivamente nos conhecimentos prévios dos estudantes, pois acreditavam que eles possuíam o domínio da tecnologia necessário para a produção e edição de vídeos.

Nas edições seguintes, percebeu-se a necessidade de formação técnica e estética para a produção dos curtas-metragens. Assim, foram realizadas duas oficinas na edição de 2019: uma de roteirização e direção de curta-metragem, outra de edição de vídeos. Ambas foram ministradas por profissionais externos à escola e focaram em orientações para a escrita de roteiros, dicas de fotografia e construção de personagens, além de programas e métodos de edição de vídeos.

A partir de 2022, houve um salto qualitativo na reflexão sobre a atividade pedagógica, pois o festival de curtas passou a ser objeto de estudo no mestrado, após a aprovação de um dos coordenadores no ProfSocio/Fundaj. Assim, visando aprimorar essa experiência, o cursista optou por disciplinas eletivas que tivessem alguma correlação com a sua prática pedagógica. Destacam-se duas delas: uma voltada para o letramento para as mídias digitais e o ensino de Sociologia nas escolas; e outra focada na construção social do conceito de raça a partir de imagens. Ambas contribuíram para ampliar a reflexão sobre a experiência escolar para além de aspectos técnicos e estéticos, incorporando também dimensões éticas e políticas, como o uso crítico e responsável das mídias digitais e as intencionalidades por trás da produção de imagens.

A eletiva voltada para a construção social do conceito de raça a partir de imagens, por exemplo, abordou as imagens não apenas como meras ilustrações, mas como elementos centrais na construção social de ideias.

Acervos históricos e contemporâneos de imagens foram mobilizados para discutir os múltiplos sentidos e significados atribuídos à questão racial no Brasil. Já a eletiva sobre letramento para as mídias digitais e o ensino de Sociologia nas escolas explorou questões éticas, como a responsabilidade no uso dessas mídias para a produção de informações de diversos tipos, incluindo visuais e audiovisuais. Ao término do curso, as discussões teóricas sobre a imagem, associadas à experiência prévia do autor, foram utilizadas para a elaboração do material pedagógico e para a ressignificação do festival de curtas realizado na escola de Manaus.

O guia didático “Luz, câmera e imaginação sociológica” tem como tema “A imaginação sociológica e a produção de imagens na sociedade contemporânea”. Sua elaboração teve como referência a seguinte questão didática: de que modo a produção de curta-metragem nas escolas pode proporcionar experiências que estimulem a imaginação sociológica e, conseqüentemente, a reflexão crítica sobre o cotidiano, especialmente no que diz respeito à produção de imagens na sociedade contemporânea? A sua produção também se fundamentou em materiais semelhantes, como o guia didático Pergunta ao Prof, mencionado anteriormente, e a Cartilha de Produção Audiovisual Comunitária (Duarte *et al.*, 2016), a qual forneceu os elementos técnicos fundamentais para a construção de sentidos na linguagem audiovisual. A cartilha foi produzida pela Agência de Iniciativas Cidadãs (AIC), uma organização da sociedade civil originada de um projeto de extensão da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

A organização do guia didático está dividida em duas partes. A primeira aborda o conceito de imaginação sociológica, reflexões sobre a produção de imagens, bem como os elementos básicos da linguagem audiovisual e as técnicas de produção de curta-metragem. A segunda parte apresenta uma proposta de sequência didática com 11 encontros e estruturada em três pilares: formação, produção e socialização. Com base nesses pilares, os encontros estão distribuídos da seguinte forma: quatro encontros dedicados à formação teórica e técnica; seis encontros voltados para a produção do curta-metragem (roteirização, gravação e edição); e um encontro destinado à socialização da aprendizagem.

A proposta de uso do material didático incentiva o trabalho interdisciplinar em parceria com os professores das disciplinas da área de Linguagens e suas Tecnologias (LGG) e parte do pressuposto de que o(a) professor(a) possua domínio dos conteúdos da Sociologia Escolar ao utilizar o material, uma vez que o guia não aprofunda conteúdos sociológicos específicos, limitando-se a apresentar propostas de atividades para a abordagem de possíveis temas, conceitos e teorias.

O guia didático foi produzido com base nos pressupostos das abordagens pedagógicas histórico-culturais da Pedagogia Libertadora e da Pedagogia Histórico-Crítica (Freire, 2002; Saviani, 2008). As atividades práticas propostas foram baseadas nos princípios das metodologias ativas (Bacich; Moran, 2018), uma vez que incentivam os estudantes a produzir os curtas-metragens, instruídos e direcionados pelo(a) professor(a) ao longo das etapas do processo. Além disso, baseou-se nos pressupostos da Educação 3.0, pois a proposta apresenta possibilidades de aprendizagem colaborativa com base nos multiletramentos, a fim de desenvolver o pensamento crítico e criativo e integrar as tecnologias digitais na aprendizagem (Carvalho; Andrade, 2022). A concepção de avaliação teve como referência a avaliação permanente de todo o processo, com foco nas dificuldades e nos progressos em cada etapa, e a autoavaliação (Mizukami, 1986). A avaliação da aprendizagem está baseada nas habilidades observadas pelo(a) professor(a) no decorrer do processo. A autoavaliação, por sua vez, consiste no reconhecimento, por parte dos estudantes, de que adquiriram as habilidades requisitadas (Carvalho; Andrade, 2022).

### *3.2.1 A imaginação sociológica e a produção de imagens*

A primeira parte do guia didático está organizada em tópicos. O tópico “A imaginação sociológica e a Sociologia da vida cotidiana” introduz tais conceitos nas perspectivas de Mills (1969) e Martins (2014). Espera-se que os estudantes saibam distinguir entre as questões mais próximas do cotidiano e as questões públicas vinculadas à estrutura social; e que reconheçam as conexões entre a experiência pessoal cotidiana e a vida coletiva. O tópico também inclui sugestões de vídeos sobre o conceito (Figura 1).

Figura 1 - Imagem da página do guia com sugestões de vídeos sobre a imaginação sociológica

Em suma, ao estimular a imaginação sociológica a partir da vida cotidiana, espera-se que os indivíduos conheçam o que acontece no mundo e o que acontece com eles; que saibam distinguir entre as questões mais próximas do cotidiano e as questões públicas vinculadas à estrutura social; que percebam as conexões entre a experiência pessoal cotidiana e a vida coletiva.

As **sugestões de vídeos 1 e 2** abordam a imaginação sociológica de acordo com Charles Wright Mills e estão disponíveis, respectivamente, nos canais [Sociologia Ilustrada](#) e [Click Sociológico](#) no YouTube.

#### Sugestões de vídeos:



Vídeo 1: [A Imaginação Sociológica](#)



Vídeo 2: [A Imaginação Sociológica](#)

Fonte: Guia didático "Luz, câmera e imaginação sociológica". Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/917672>. Acesso em: 24 jun. 2025.

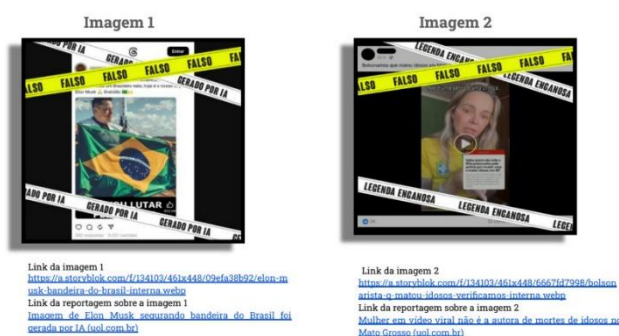
O tópico "A produção de imagens e de significados" propõe reflexões sobre a produção de imagens, fundamentadas nas ideias de Flusser (1985). Assim, as imagens são consideradas como recursos para a construção de sentidos sobre a realidade. O guia também destaca a distinção entre as imagens tradicionais e as imagens técnicas. Segundo Flusser, as primeiras são fruto da imaginação e foram concebidas para orientar a ação do ser humano no mundo; enquanto as segundas são geradas por meio de aparelhos e devem ser entendidas como conceitos, e não como mero retrato real e direto do mundo. Além disso, o guia discute as dimensões técnica, estética, ética e política que permeiam a produção de imagens, enfatizando a necessidade de abordá-las de maneira crítica e responsável, conforme as reflexões de Campos e Meirinho (2019):

Se há décadas, a grande maioria de nós se constituía basicamente enquanto consumidor de imagens, na atualidade somos, cada vez mais, simultaneamente produtores e consumidores de imagens. Este é um novo paradigma em que a produção visual amadora e doméstica ganha enorme relevo. Deste modo, assumimos novos papéis sociais na nossa relação com as imagens. Somos não apenas consumidores de cinema e ou séries televisivas, mas também nos colocamos cada vez mais através das objetivas das câmeras, tal como assumimos muitas vezes o papel de atores e modelos em diferentes narrativas visuais. A *self* é, talvez, a figura mais emblemática deste novo paradigma (Campos; Meirinho, 2019, p. 104).

Nesse contexto, torna-se essencial capacitar os indivíduos também do ponto de vista ético e político para a produção de imagens na era digital. Afinal, como apontam os autores citados, se a imagem representa poder, também pode representar perigo. Dessa forma, o tópico inclui exemplos de imagens manipuladas que foram verificadas por agências de checagem de informações, como a Agência Lupa (Figura 2), a fim de ilustrar os desafios relacionados à veracidade e ao impacto das imagens na sociedade.

Figura 2 - Página do guia com exemplos de manipulação de imagens

**Exemplo:** as imagens são usadas como arma na guerra de narrativas no campo da política partidária entre direita e esquerda. Em muitos casos, inclusive, como instrumento de desinformação e/ou informação falsa.



Fonte: Guia didático “Luz, câmera e imaginação sociológica”. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/917672>. Acesso em: 24 jun. 2025.

O tópico “Imagens e produção de conhecimentos” explora a compreensão do uso de imagens na construção de conhecimentos sobre a sociedade, fundamentadas nas reflexões de Barbosa e Cunha (2006). Segundo os autores, há um componente comum entre a Antropologia, a fotografia e o cinema: a imaginação no sentido de criação de imagens sobre a realidade.

No campo da Antropologia, conforme apontam os autores mencionados, há três possibilidades de uso das imagens: (i) como método ou técnica, com caráter documental, servindo para a obtenção de dados ou comprovação dos dados da pesquisa; (ii) como expressão de resultados de pesquisas, por meio do filme etnográfico fundamentado em pesquisas e reflexões de cunho antropológico; e, por fim, (iii) como objeto de pesquisa, permitindo à Antropologia apreender, a partir das produções cinematográficas, diferentes modos de ver, elaborar e construir

conhecimentos sobre diferentes grupos sociais. Nesse contexto, as experiências do Laboratório da Memórias e das Práticas Cotidianas - Labome (Freitas, 2020) e do Vídeo nas Aldeias - VNA (Bacal, 2009) são citadas como exemplos.

Os tópicos “Os elementos básicos da linguagem audiovisual” e “O processo de produção do curta-metragem” foram elaborados com o auxílio da cartilha de Produção Audiovisual Comunitária e do guia didático Pergunta ao Prof, conforme mencionado anteriormente. Além dessas referências, foram utilizados vídeos e imagens extraídos da internet (*YouTube*) para repassar o conteúdo abordado, incluindo tutoriais sobre movimento de câmeras, captação de som e edição audiovisual. Além disso, os materiais produzidos pelos próprios estudantes ao longo das quatro edições do festival de curtas realizado na escola foram incorporados como modelos de atividades e recursos ilustrativos do conteúdo, servindo, por exemplo, para exemplificar planos cinematográficos (Figura 3).

Figura 3 - Imagem da página do guia com exemplos de planos cinematográficos



Fonte: Guia didático “Luz, câmera e imaginação sociológica”. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/917672>. Acesso em: 24 jun. 2025.

Temos, assim, nesta primeira parte do guia, o auxílio conceitual e técnico para que os(as) professores(as) sintam-se capacitados a desenvolverem a sequência didática apresentada a seguir com seus estudantes.

### 3.2.2 Proposta de sequência didática

A proposta de sequência didática apresentada no guia oferece um modelo para a utilização da produção audiovisual como prática pedagógica e

pode ser adaptada conforme a realidade de cada escola e/ou incrementada com outras referências teóricas, outros exemplos e recursos didáticos. A sequência retoma os principais temas abordados na primeira parte do material e está estruturada em três etapas – formativa, produtiva e culminância.

A etapa formativa foi concebida para ser desenvolvida ao longo de quatro encontros e tem como objetivo oferecer embasamento teórico sobre as conexões entre Sociologia e produção de imagens, além de apresentar os conhecimentos técnicos da linguagem audiovisual. No primeiro encontro, a proposta é iniciar a produção de roteiro a partir de três sugestões: (1) instigar os estudantes a pensar e falar sobre suas trajetórias individuais, destacando eventos e escolhas significativas que impactaram a vida deles e de seus familiares; (2) sondar, listar e apresentar para a turma três nomes de pessoas protagonistas na comunidade em diversos âmbitos (líderes comunitários, professores, artesãos, ativistas de movimentos sociais, entre outros); (3) pesquisar, listar e apresentar para a turma três fatos marcantes ocorridos na comunidade.

Embora partam de pontos distintos, todas as sugestões convergem para o relacionamento entre trajetórias individuais e questões sociais, cabendo ao(a) professor(a) estimular o exercício da imaginação sociológica para evidenciar as conexões entre as experiências individuais relatadas e os fatos históricos e sociais. Este momento é propício para estabelecer um diálogo entre o conhecimento do senso comum (vivenciado no dia a dia) e o conhecimento científico (produzido pela Sociologia). A ideia central da atividade é utilizar biografias para pensar sociologicamente a vida em sociedade e, ao mesmo tempo, engajar os estudantes em favor de questões sociais a partir de histórias individuais inspiradoras. Essas narrativas poderão servir de base para a elaboração dos roteiros dos curtas-metragens a serem produzidos posteriormente.

A experiência na escola revelou relatos com potencial para dialogar com temas da Sociologia. No guia, o autor apresenta o exemplo de uma estudante que descreveu a trajetória familiar, mencionando que sua família sempre viveu de aluguel e que o seu sonho é comprar a casa própria para os



país. A partir desse relato, o professor fez uma discussão sociológica sobre o direito à moradia e os processos de urbanização, explorando diferenças conceituais entre direito e mercadoria, cidadãos e consumidores, Estado e mercado quando se trata da questão habitacional na cidade. Por meio desse debate, o professor levou a estudante a perceber que o problema de falta de moradia não se restringe à realidade de sua família, mas constitui uma questão social que afeta milhões de indivíduos.

No segundo encontro da etapa formativa, as imagens são apresentadas como produtos simbólicos e ideológicos que influenciam a percepção sobre a realidade. Nesse encontro, sugere-se um exercício baseado em imagens mobilizadas para embasar argumentos e narrativas em discussões sociais e políticas. A ideia é que o(a) professor(a) apresente e discuta como essas imagens, quando produzidas com determinados propósitos, podem influenciar opiniões e representar um perigo, sobretudo para a democracia. A atividade busca verificar se os estudantes conseguem perceber o poder e as consequências da imagem enquanto produto simbólico e ideológico, frequentemente utilizado na construção de narrativas sobre a realidade.

No terceiro encontro, as imagens são apresentadas como instrumento de construção de conhecimento sobre a realidade. Para isso, sugere-se a introdução dos três principais usos de imagens na Antropologia Visual (método ou técnica, expressão de resultados de pesquisas, objeto de pesquisa). Além disso, o guia menciona as experiências do Labome e do VNA para evidenciar a potencialidade estética, epistemológica e metodológica de produzir vídeos a partir do ponto de vista dos sujeitos pesquisados. A intenção é avaliar se os estudantes conseguem compreender que a produção de um curta-metragem pela turma pode constituir um instrumento de construção de conhecimento sobre a sociedade.

No quarto encontro, a proposta é apresentar os elementos básicos da linguagem audiovisual e a sua importância na produção de sentidos. Uma sugestão é exibir os tipos de planos cinematográficos (geral, conjunto, médio, americano etc.), enfatizando o efeito de cada um deles na construção da narrativa audiovisual. Como exercício, solicita-se que os estudantes

identifiquem diferentes planos cinematográficos em filmes, novelas e séries de sua preferência.

A etapa produtiva compreende seis encontros e tem como objetivo mobilizar os conhecimentos teóricos e técnicos adquiridos na etapa anterior, aplicando-os ao processo de produção do curta-metragem. Essa etapa abrange as seguintes fases: roteirização, produção de *storyboard*, gravações das cenas e edição do curta-metragem. A roteirização, como mencionado anteriormente, pode ser baseada na história de vida dos estudantes, de algum personagem significativo ou fato relevante da comunidade. Para apoiar esse processo, o guia disponibiliza *links* de vídeos contendo orientações sobre como fazer um *storyboard*, além de dicas de *software* e aplicativos de edição de vídeos.

A etapa da culminância tem como objetivo socializar e avaliar o aprendizado por meio da mostra dos curtas e das mesas redondas. A proposta é que essa etapa ocorra em um encontro, dividido em dois momentos: primeiro, a exibição dos curtas produzidos pelos estudantes; e em seguida a realização de mesa redonda, destinada ao compartilhamento de experiências e reflexões. Durante a mesa redonda, busca-se ouvir os relatos dos estudantes sobre sua participação no processo de produção de um produto audiovisual e o que aprenderam em relação ao tema da Sociologia abordado.

Em síntese, a proposta do guia parte da vida cotidiana (trajetória dos estudantes, de personagens ou fatos importantes ocorridos na comunidade) para roteirizar curtas-metragens, o que proporciona ao(à) professor(a) uma ferramenta com grande potencial para desenvolver a imaginação sociológica nas escolas, bem como para trabalhar o uso crítico e responsável das ferramentas digitais na produção de imagens na sociedade contemporânea. Nesse contexto, o ProfSocio, enquanto programa de formação continuada para professores da educação básica, possibilitou que a experiência realizada na escola fosse refletida, analisada e mobilizada na construção do material pedagógico.

#### 4. Considerações finais

Ao longo deste artigo, evidenciamos como as transformações curriculares recentes – marcadas pela reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e pela reestruturação do PNLD 2021 – impactaram profundamente o ensino de Sociologia, especialmente no que tange à sua autonomia disciplinar e à profundidade teórica nos materiais didáticos. A transição para um modelo baseado em áreas do conhecimento, como CHSA, resultou não apenas na redução quantitativa de páginas, mas na fragmentação de conceitos sociológicos fundamentais, subordinados a eixos temáticos genéricos. Essa reconfiguração, aliada à descentralização curricular que tornou facultativa a oferta da disciplina, fragilizou o espaço da Sociologia, comprometendo sua capacidade de promover análises críticas sobre estruturas de poder e desigualdade.

A análise das coleções aprovadas no PNLD 2021 confirmou que o potencial do audiovisual como ferramenta pedagógica permanece subutilizado. Predominam abordagens que reduzem o audiovisual à função ilustrativa ou à análise de obras prontas, com ênfase em indicações de filmes, como *Tempos Modernos*. A produção discente, quando sugerida, carece de orientações técnicas e epistemológicas detalhadas, relegando aos docentes a tarefa de suprir lacunas que os próprios livros didáticos não contemplam. Essa limitação reflete uma visão instrumental da tecnologia, distante das diretrizes curriculares que defendem o letramento digital e a autoria crítica como pilares formativos.

Diante desse cenário, as iniciativas desenvolvidas no âmbito do Profsocio – como os guias *Pergunta ao Prof* e *Luz, Câmera e Imaginação Sociológica* – emergem como respostas pedagógicas e políticas à precarização do ensino. Ao articular teoria sociológica e produção audiovisual, esses materiais transcendem a lógica do consumo passivo de imagens, posicionando os estudantes como produtores de narrativas que interrogam sua realidade cotidiana. A experiência do festival de Curta-Metragem “Bodó de Ouro”, por exemplo, demonstra como a criação de vídeos sobre moradia, identidade ou trabalho pode converter trajetórias pessoais em exercícios de *imaginação*

*sociológica* (Mills, 1969), conectando questões individuais a processos sociais mais amplos.

A ênfase na produção discente não se resume a uma estratégia metodológica; é um ato de resistência que ressignifica o lugar da Sociologia no currículo. Enquanto os livros didáticos interdisciplinares tendem a diluir o rigor teórico da disciplina, os guias apresentados oferecem sequências didáticas estruturadas que integram dimensões técnicas, éticas e políticas da produção de imagens, alinhando-se às competências da BNCC sem abdicar da profundidade conceitual. Essa abordagem, fundamentada em pedagogias críticas (Freire, 1996; Saviani, 2008), reforça que o audiovisual não é um recurso neutro, mas um campo de disputa simbólica no qual se constroem significados sobre a sociedade.

A recente reformulação do PNLD 2025, que retoma a organização por disciplinas, sinaliza uma possível reversão do modelo fragmentário vigente. Contudo, a experiência analisada aqui revela que a reivindicação da Sociologia como campo autônomo não pode prescindir de recursos educacionais abertos e colaborativos, capazes de suprir as limitações intrínsecas aos livros didáticos – mesmo em contextos de infraestrutura precária. O Profsocio, ao fomentar a criação de materiais baseados na prática docente (como os guias elaborados em TCCs na modalidade *material didático*), consolida uma rede de conhecimento que conecta universidade e escola, fortalecendo a autonomia pedagógica dos professores.

As reflexões apresentadas reforçam que a imagem no ensino de Sociologia não se esgota na análise de representações visuais, mas exige engajar estudantes como sujeitos da produção de sentidos. Em um mundo saturado de imagens técnicas, onde a manipulação visual é instrumento de desinformação, ensinar Sociologia através da lente audiovisual significa capacitar jovens a decifrar e intervir criticamente nas narrativas que moldam a vida social. Os guias aqui detalhados, ao transformar celulares e câmeras em ferramentas de investigação sociológica, confirmam que a produção discente de curtas-metragens é, simultaneamente, um exercício de letramento científico e um gesto político – um caminho para que a Sociologia, mesmo em

tempos de incerteza curricular, continue a questionar as estruturas que nos definem.

## Referências

ANDRADE, Viviane Toraci Alonso de. MIRANDA, Jéssika Wanessa dos Santos. SILVA, Rosilene Pereira da. **Guia didático Pergunta ao Prof: Produção audiovisual e ensino de Sociologia**. Recife: multiHlab, 2022. Disponível em: <http://drive.google.com/file/d/16RJFAf3XMdFZeUas0dR-30CnLaUmmYFS/view> . Acesso em: 20 jun. 2025.

BACAL, Tatiana. Como criar uma cultura? Índios, brancos e imagens no Vídeo nas Aldeias. In: GONÇALVES, Marco Antonio; HEAD, Scott (org.). **Devires imagéticos: a etnografia, o outro e suas imagens**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 136-153.

BACICH, Lilian; MORAN, José. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARBOSA, Andréa; CUNHA, Edgar Teodoro. **Antropologia e imagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital de convocação, nº 03/2019 – CGPLI**: Edital de Convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2021. Brasília, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular** - Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital de convocação, nº 04/2015 – CGPLI**: Edital de Convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2015. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133 p. (Orientações Curriculares para o ensino médio volume 3). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf). Acesso em: 28 jun. 2025.

BURITY, Joanildo; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; ANDRADE, Viviane Toraci Alonso de; BODART, Cristiano das Neves; FERREIRA, Adriana de Fátima (orgs.). **A presença da Sociologia nos currículos estaduais durante a Reforma do Ensino Médio** [Relatório de pesquisa]. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2025.

CAMPOS, Ricardo; MEIRINHO, Daniel. Literacia visual. In: ESPANHA, R.; LAPA, T. **Literacia dos novos media**. Lisboa: Mundos Sociais, 2019. p. 103-123.

CARVALHO, Marie Jane Soares; ANDRADE, Viviane Toraci Alonso. **Competências e habilidades para uma educação 3.0**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2022.

COTRIM, Gilberto *et al.* **Conexões**: ciências humanas e sociais aplicadas: manual do professor. 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2020.

DUARTE, Cristiane de Souza *et al.* **Produção audiovisual comunitária**. Associação Imagem Comunitária (AIC). [2016]. Disponível em: <https://aic.org.br/saberes-compartilhados/cartilha-producao-audiovisual-comunitaria/>. 27p. Acesso em: 28 jun. 2025.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta**: Ensaios para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo: HUCITEC, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002

FREITAS, Nilson Almino. O arquivo e as artes visuais: extensão e antropologia visual em Sobral/CE - Brasil. **e-Mosaicos**, v.9. p.311-324, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/46678>. Acesso em: 28 jun. 2025.

MARTINS, José de Souza. **Uma sociologia da vida cotidiana** - ensaios na perspectiva de Florestan Fernandes, de Wright Mills e de Henri Lefebvre. Editora Contexto: São Paulo, 2014.

MEUCCI, Simone. Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de sociologia. **Revista Brasileira de Sociologia** - RBS, 2(3), 209–232. 2014.

MEUCCI, Simone. Os livros didáticos da perspectiva da Sociologia do conhecimento: uma proposição teórico-metodológica. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 20, p. 1-18, 2020.

MILLS, Charles Wright. **A Imaginação Sociológica**. 2.<sup>a</sup> ed. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro, Zahar, 1969.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

ROMEIRO, Julieta [*et al.*]. **Diálogo**: ciências humanas e sociais aplicadas: manual do professor. 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: Primeiras Aproximações. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

Produção audiovisual como resistência curricular: guias didáticos para o ensino de sociologia em tempos de reforma do PNLD | Viana, Monteiro & Andrade

SILVA, Afrânio *et al.* **Moderna plus**: ciências humanas e sociais aplicadas: manual do professor. 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2020.

## ENTRE CLIQUES E PROVAS: SOCIOLOGIA DA IMAGEM E ETNOGRAFIA DAS AVALIAÇÕES EDUCACIONAIS DE LARGA ESCALA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE MANAUS

Between Clicks and Tests: sociology of image and ethnography of large-scale educational assessments in municipal schools in Manaus

Camila Ferreira da Silva<sup>1</sup>

Armando Brito da Frota Filho<sup>2</sup>

Marúcio José Bezerra Mendonça<sup>3</sup>

Fábio Rodrigo Severiano Guelber<sup>4</sup>

### Resumo

Este artigo busca compreender de que maneira as políticas de avaliação educacional se fazem presentes e produzem efeitos no cotidiano das escolas da rede pública municipal de Manaus, com atenção especial às dimensões simbólicas e culturais implicadas nesse processo. A investigação aqui apresentada, fruto de um estágio pós-doutoral no campo da Educação, tomou como foco a cultura escolar, entendida como um campo de práticas, representações e sentidos em constante disputa, e analisou como ela é atravessada por dinâmicas institucionais vinculadas aos sistemas de avaliação em larga escala. Parte-se da compreensão de que tais políticas reconfiguram e marcam o espaço escolar, ao produzir distinções entre sujeitos e instituições escolares a partir do desempenho esperado, bem como ao materializar a propaganda para o consenso em torno das avaliações, os resultados esperados e atingidos e as classificações em murais, *banners* e placas na escola. No aspecto metodológico, o trabalho foi desenvolvido a partir de uma Etnografia nos processos de formação continuada com professores que atuam na modalidade da Educação do Campo no município de Manaus, aliada a uma fotoetnografia dos espaços escolares, a qual possibilitou uma ampliação da compreensão das dinâmicas escolares em meio às racionalidades avaliativas que atravessam e transformam a cultura institucional.

**Palavras-chave:** Cultura escolar; Avaliação educacional; Etnografia; Fotografia na pesquisa.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2348-9350>. E-mail: [cfsilva@ufam.edu.br](mailto:cfsilva@ufam.edu.br).

<sup>2</sup> Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6133-7788>. E-mail: [armando\\_geomorfo@outlook.com](mailto:armando_geomorfo@outlook.com).

<sup>3</sup> Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Secretaria de Estado de Educação do Amazonas (SEDUC-AM) e Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-1637-4949>. E-mail: [mendonamaximus@yahoo.com.br](mailto:mendonamaximus@yahoo.com.br).

<sup>4</sup> Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Secretaria de Estado de Educação do Amazonas (SEDUC-AM) e Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3601-1292>. E-mail: [fabioguelber@gmail.com](mailto:fabioguelber@gmail.com).



## Abstract

This article seeks to understand how educational assessment policies are present and produce effects in the daily lives of schools in the municipal public school system of Manaus, with special attention to the symbolic and cultural dimensions involved in this process. The research presented here, the result of a post-doctoral internship in the field of Education, focused on school culture, understood as a field of practices, representations and meanings in constant dispute, and analyzed how it is traversed by institutional dynamics linked to large-scale assessment systems. It starts from the understanding that such policies reconfigure and mark the school space, by producing distinctions between subjects and school institutions based on expected performance, as well as by materializing propaganda for consensus around assessments, expected and achieved results and classifications on murals, banners and signs in the school. In the methodological aspect, the work was developed based on an ethnography in the continuing education processes with teachers at municipal schools located in rural areas of the city of Manaus, combined with a photoethnography of school spaces, which enabled a broader understanding of school dynamics amid the evaluative rationalities that permeate and transform institutional culture.

**Keywords:** School culture; Educational assessment; Ethnography; Photography in research

## Introdução

A inserção da imagem nas pesquisas em Educação tem se mostrado cada vez mais relevante, sobretudo por sua capacidade de evidenciar aspectos do cotidiano escolar que tendem a escapar das descrições textuais convencionais. Nesse cenário, a fotografia deixa de ser apenas um adorno visual para assumir um papel analítico, oferecendo pistas valiosas sobre práticas, gestos e materialidades que permeiam o ambiente escolar. Sua presença no trabalho de campo das pesquisas em Educação amplia a escuta, permite capturar gestos, práticas e materialidades que carregam sentidos sobre o que se vive na escola, especialmente diante das transformações provocadas pelas políticas públicas educacionais.

Dentre as diversas práticas cotidianas na escola, é importante marcar uma que vem ganhando espaço nesse ambiente, as políticas de avaliação educacional em larga escala, que constituem um campo de investigação consolidado e em expansão, uma vez que “tanto no cenário nacional como internacional a pesquisa sobre políticas educacionais vem se constituindo em campo de investigação distinto e em permanente busca de consolidação” (Ball; Mainardes, 2011, p. 143).

No Brasil, e mais especificamente nas secretarias de educação estaduais e municipais, “a avaliação da educação tornou-se uma política de Estado com a implementação de sistemas nacionais de avaliação em larga

escala” (Assis, 2008, p. 1). Para além das pesquisas que tratam dos fins e estruturas dessas avaliações, este trabalho vem desenvolver uma análise de como a cultura escolar está sendo afetada por essas políticas, em especial no que tange aos seus resultados e ao consequente ranqueamento institucional a que assistimos a cada nova divulgação de resultados desse tipo de avaliação.

O olhar analítico que lançamos neste artigo emergiu da experiência dupla de formadores na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED-Manaus) e de uma investigação acerca da avaliação educacional em um estágio pós-doutoral na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). As experiências nas escolas municipais que atuam na modalidade Educação do/no Campo<sup>5</sup>, localizadas nas áreas rurais do município, com a formação continuada dos professores da Educação Básica levaram à identificação de marcas materiais e simbólicas do lugar das políticas de avaliação externa no interior dessas escolas, sob a forma de murais, *banners* e placas com “incentivos” ou mesmo que homenageiam os “melhores” alunos em função de seu desempenho nos testes que compõem tais avaliações.

Trata-se, pois, de um tipo de violência não física, mas que se manifesta por meio de símbolos, que aqui se configuram como os *banners* e murais, os quais representam valores e representações culturais que legitimam a desigualdade social via o arbitrário cultural vigente. Assim, Bourdieu (1997, p. 204)

considera como violência simbólica toda coerção que só se institui por intermédio da adesão que o dominado acorda ao dominante (portanto à dominação) quando, para pensar e se pensar ou para pensar sua relação com ele, dispõe apenas de instrumentos de conhecimento que têm em comum com o dominante e que faz com que essa relação pareça natural.

Assim, a fotografia foi utilizada como suporte para uma leitura comunicacional com base antropológica, assumindo a forma de uma fotoetnografia. Essa abordagem busca compreender, por meio da imagem,

---

<sup>5</sup> Molina e Sâ (2012) conceituam Escola do Campo como um movimento que nasce e se desenvolve no bojo do movimento da Educação do Campo, a partir das experiências de formação humana desenvolvidas no contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação, com intuito de cultivar um conjunto de princípios orientadores para as práticas educativas que promovem o desenvolvimento do território rural, compreendido este como espaço de vida dos sujeitos camponeses – com a perspectiva de oportunizar a ligação da formação escolar à formação para uma postura na vida e na comunidade.

como as políticas de avaliação se materializam nos espaços escolares da rede municipal de Manaus, modificando-o. O recorte adotado delimita a cultura escolar como objeto de análise, observando como ela é tensionada, reformulada ou reconfigurada pelas práticas institucionais que acompanham os sistemas de avaliação em larga escala.

Assumimos, com Oliveira (2013), que muitas pesquisas etnográficas na educação falham ao não enfrentarem sua problemática central: a cultura. Neste trabalho, essa discussão é assumida como eixo estruturante. A cultura escolar é compreendida como um conjunto de práticas, rituais e representações que se expressam nas relações cotidianas e nos elementos simbólicos que circulam na escola. É nesse espaço que as políticas públicas ganham forma, seja nos murais, nos documentos, nas avaliações aplicadas ou nas falas de professores e gestores.

A reflexão proposta também dialoga com Bourdieu (2003), ao considerar os usos sociais da fotografia como uma forma de solenizar e eternizar acontecimentos de relevância coletiva. Para além dos casamentos e ritos tradicionais mencionados pelo autor, aqui a imagem fotográfica é convocada a registrar os modos como a escola vivencia e ressignifica a presença das políticas de avaliação. Nesse sentido, a fotografia se transforma em marcador de memória institucional e operador simbólico, permitindo revelar como o cotidiano escolar é atravessado por lógicas avaliativas que reorganizam tempos, espaços e práticas.

Ao centrar-se na cultura escolar e em seus elementos visuais, a pesquisa procurou compreender os sentidos que circulam em torno da autoridade pedagógica, da avaliação e da rotina institucional. Assim, nosso objetivo geral consiste em compreender o lugar e as influências das políticas de avaliação educacional no cotidiano escolar no cenário manauara, com a imagem, nesse percurso, atuando como documento, testemunho e linguagem, ampliando as possibilidades interpretativas da etnografia e contribuindo para uma leitura mais sensível e crítica da escola pública na Amazônia.

### **Percurso metodológico: formação e pesquisa na escola**

Este trabalho tem como ponto de partida uma ação formativa desenvolvida com docentes que atuam na modalidade da Educação do/no Campo, no interior de uma parceria institucional firmada com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus. Mais do que simples relato de uma experiência, trata-se aqui de uma reflexão construída a partir de um processo formativo vivido, o qual se vincula organicamente a uma investigação de pós-doutorado voltada a compreender os modos sutis e cotidianos pelos quais as políticas de avaliação educacional atravessam a escola, reconfiguram práticas e tensionam sentidos no fazer docente.

Vale a pena refletir sobre a emergência do trabalho etnográfico e fotoetnográfico em nossa experiência, posto que ambos não estavam inicialmente previstos no projeto de investigação pós-doutoral. Foi exatamente no cotidiano de pesquisa, combinado ao ofício de professores formadores de docentes da Educação Básica, que um olhar inquieto sobre as marcas das políticas de avaliação, tanto no espaço físico, quanto no trabalho escolar propriamente dito, começou a ser cultivado. E foi no cultivo desse olhar que a investigação passou a desenhar novas rotas metodológicas, que nos possibilitaram vislumbrar na etnografia escolar uma forma de participar, observar, ouvir atentamente e apreender e reconstruir as lógicas de construção da realidade das que atuam na modalidade da escolas do/no Campo de Manaus e suas contemporâneas maneiras de tratar a avaliação educacional externa.

O percurso metodológico ancora-se na etnografia, entendida como prática investigativa que se constrói na imersão junto aos sujeitos e espaços escolares, a partir de uma escuta atenta e da observação densa das práticas. Oliveira (2013) destaca a potência dessa abordagem no campo da educação, ao reconhecê-la como forma de acesso às múltiplas camadas da vida escolar, muitas vezes invisibilizadas pelos métodos tradicionais. Em contribuição mais recente, o autor reforça que os registros visuais não devem ser concebidos como elementos ilustrativos, mas como parte integrante da produção do conhecimento (Oliveira, 2023). As imagens, nesse contexto, possibilitam ao pesquisador acessar aspectos não verbalizados da experiência escolar e, aos

participantes, reinscrever sentidos sobre vivências passadas. Foi com base nessa perspectiva que a fotografia passou a compor o trabalho como ferramenta metodológica central, e não como recurso acessório. A seu modo, ela amplia o campo da escuta e da observação.

Bourdieu (2003), ao analisar os usos sociais da fotografia, observa que sua função simbólica está ligada à consagração de eventos coletivos – como casamentos, batizados ou rituais religiosos – que adquirem legitimidade ao serem registrados. No interior da escola, essa função se prolonga, operando no registro das formas cotidianas por meio das quais as políticas públicas se incorporam à cultura institucional, modificando-a e conferindo direção às práticas cotidianas na escola. A fotografia não apenas preserva memórias, mas também se constitui como um marcador simbólico das práticas e dos sentidos que se produzem no cotidiano, sobretudo diante da presença e das exigências das avaliações externas, operando classificações, consolidando propaganda para a ação do Estado no campo da avaliação educacional, construindo consensos em torno do lugar das avaliações externas para as instituições escolares.

Nas escolas, é comum encontrar murais, banners e outros materiais visuais produzidos em diferentes ocasiões – festas, formaturas, eventos pedagógicos e momentos rotineiros. Tais registros, muitas vezes esquecidos nos corredores ou nos arquivos, foram retomados nesta pesquisa como elementos disparadores de conversas com professores e demais membros da comunidade escolar. Da mesma forma, as fotografias realizadas durante o trabalho de campo foram devolvidas às escolas, permitindo que fossem observadas, comentadas e reinterpretadas por aqueles que delas participaram.

O trabalho fotográfico realizado na pesquisa foi desenvolvido da seguinte maneira:

- 1) as visitas às Escolas do Campo de Manaus foram revelando a centralidade das políticas de avaliação educacional para o cotidiano dessas instituições, uma vez que as próprias escolas eram acentuadamente marcadas por ações constantes ligadas às avaliações externas (reuniões, formações, acompanhamentos), bem como por treinamentos dos estudantes para

responderem aos testes, e ainda por cartazes de propaganda e de textos motivacionais para toda a escola incrementar seu desempenho nas avaliações;

2) a identificação de cartazes foi se intensificando a cada nova escola visitada, e isso foi o estopim para a decisão metodológica de iniciar a feitura de registros fotográficos desses materiais nas diferentes instituições;

3) o processo de catalogação das fotografias levou em consideração a identificação da escola, o período da visitação e o conteúdo dos murais, cartazes, *banners*, placas, etc.;

4) a análise das fotografias foi realizada a partir de uma fotoetnografia, que se ocupou da compreensão das dinâmicas escolares em meio às racionalidades avaliativas que atravessam e transformam a cultura institucional – as fotografias foram, então, tomadas à análise da dialética do simbólico bourdieusiana como elementos constituídos a partir da ação do Estado (política de avaliação educacional), e que também constroem, por sua vez, a realidade escolar de forma alinhada a tal racionalidade.

A circulação dessas imagens possibilitou entrelaçar o que se vê, o que se ouve e o que se escreve, contribuindo para a construção de uma narrativa sensível sobre o cotidiano escolar, suas tensões e marcas. As fotografias, mais do que documentos, tornaram-se mediadoras do diálogo, da escuta e da análise. O foco deste trabalho, portanto, está no uso da fotografia como técnica de coleta e interpretação de dados no interior da pesquisa sociológica em educação.

Nesse sentido, a articulação entre etnografia e fotoetnografia neste trabalho cumpre um papel no sentido de proporcionar uma abordagem particular para a reflexão acerca do Estado a partir de suas margens (Goldman, 2003). Isso significa que o olhar que lançamos sobre as fotografias das produções escolares sobre as avaliações educacionais externas de larga escala (por meio de cartazes e *banners*) compreende tais produções como expressão dos atos do Estado no espaço escolar. Cartazes que propagandeiam as políticas avaliativas, ou incentivam todo o corpo escolar a melhorar seu desempenho nas provas, ou ainda, classificam instituições, sujeitos e seus desempenhos acabam por cumprir uma função crucial ao Estado avaliador

(Afonso, 2013): a de naturalizar/internalizar no cotidiano da escola os princípios e práticas da avaliação externa.

No caso manauara, as escolas que atuam na modalidade da Educação do Campo são geridas pela Divisão Distrital Zonal (DDZ) Rural da SEMED-Manaus. A DDZ Rural é subdividida em áreas rodoviárias, que se estendem por estradas e ramais, e áreas ribeirinhas, às margens dos Rios Negro e Amazonas (Vasconcelos, 2017), o que nos permite utilizar tais termos para tratar das escolas que compõem esta Divisão Distrital Zonal: escolas rodoviárias e escolas ribeirinhas (Silva; Frota Filho; Silva, 2024). O trabalho etnográfico se desenvolveu, então, ao longo de um ano a partir de visitas em todas as escolas da DDZ Rural, com apoio da SEMED-Manaus a partir da formação continuada de professores da Educação Básica coordenada pela Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM).

A etnografia nessas escolas trouxe uma especificidade não apenas no que tange à construção cotidiana de uma na modalidade da Educação do Campo na Amazônia, nos arredores da área urbana da capital do estado, mas também por sua relação com as políticas de avaliação externa – as quais tendem a ratificar uma lógica homogeneizadora de aferição do desempenho, bem como a centralizar o modelo urbanocêntrico de escola por meio dos próprios testes/provas aplicados aos estudantes. Nesse sentido, o olhar etnográfico nas escolas da DDZ Rural da SEMED-Manaus nos permitiu romper com as impressões primeiras e colocar interrogações em torno das influências dessas avaliações no cotidiano de todos os sujeitos escolares. Essa experiência nos levou a concordar com as indicações de Oliveira (2023) no sentido da importância de termos educadores e pesquisadores da educação desenvolvendo etnografias nas escolas, aprendendo com a antropologia e unindo essas duas áreas na tarefa de objetivar a escola de Educação Básica.

### **Avaliações educacionais em escolas públicas municipais de Manaus**

As políticas de avaliação educacional ocupam posição central no campo da política educacional no Brasil e no mundo, tendo em vista seus importantes papéis de acompanhamento, monitoramento, diagnóstico e também de transparência para os sistemas de ensino. Sua centralidade, para

além dos inúmeros sistemas de avaliação educacional internacionais e nacionais que atualmente se encontram consolidados no globo, pode ser vislumbrada também nos desdobramentos no sentido da construção de subsistemas nacionais – no caso do Brasil, estaduais e municipais – nas últimas décadas. Almeida (2024) mapeou os sistemas estaduais de avaliação educacional no país, demonstrando como, desde a década de 1990, assistimos a um avanço significativo em praticamente todo o território nacional, conforme Figura 1:

Figura 1 – Subsistemas estaduais de avaliações educacionais no Brasil



Fonte: Almeida (2024).

Guardada a relevância das políticas de avaliação educacional e seu histórico papel de fornecer dados para tomadas de decisões em outras tantas frentes da política educacional – mesmo tendo aqui algumas frentes controversas, como a bonificação salarial docente e a distribuição desigual de recursos –, a multiplicação de diferentes sistemas avaliativos tem sobrecarregado as escolas e os sujeitos escolares. É preciso enfrentar questionamentos que tensionam o atual papel dessas políticas e o uso que temos feito dos seus resultados no sentido do aprimoramento da educação pública no Brasil, a exemplos de: como temos problematizado a linha tênue do *accountability* no sentido de a responsabilidade pública para com a



sociedade não ser confundida com responsabilização individual? As avaliações externas de larga escala têm conseguido correlacionar homogeneidade com heterogeneidade, quando se leva em consideração os distintos contextos? Que usos temos feito dos resultados das avaliações educacionais, sobretudo em articulação com as escolas? E ainda, como as escolas têm sido modificadas por tais políticas?

Temos, então, um cenário em que invariavelmente as escolas têm sido invadidas por demandas cotidianas ligadas às provas e aos testes que compõem essas avaliações internacionais, nacionais e locais, a ponto de investirem grande parte do ano letivo na preparação discente para responder a esses instrumentos de aferição de desempenho. A avaliação que desempenharia um papel de diagnosticar como está a escolarização das crianças, jovens e adultos que estão matriculados na Educação Básica para subsidiar seu incremento tem, muitas vezes, avançado em uma direção que não se aproxima de uma avaliação para a aprendizagem e para o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao contrário, temos visto que as instituições escolares tendem a se adaptar à lógica imposta pelas avaliações, tomando seus parâmetros como ponto de partida para treinar os estudantes para garantia de um resultado que responda às metas previamente traçadas, bem como para lhes garantir sobrevivência simbólica (no sentido de ser reconhecida como uma “boa escola”) e material (no sentido do financiamento e do não fechamento).

No caso do Amazonas e, mais especificamente, de Manaus, investigações recentes têm revelado o alcance das políticas externas de avaliação educacional no sentido da modificação do cotidiano escolar, da gestão institucional, do trabalho docente e também da atividade dos estudantes (Silva; Sampaio; Cunha, 2020; Almeida, 2024; Silva; Frota Filho; Silva, 2024). As escolas estaduais e municipais lidam, portanto, com diferentes avaliações, calendários avaliativos, bem como distintas matrizes e instrumentos de avaliação, o que acarreta, por um lado, um trabalho de estudo para compreender as lógicas consolidadas por cada sistema de avaliação e, por outro, um esforço de adaptação que inclui todo o corpo escolar, inclusive os estudantes.

No caso manauara, a Prefeitura da cidade instituiu o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional de Manaus (SADEM) no ano de 2015, sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação, por meio do Decreto nº 3113, de 15 de junho de 2015. O SADEM compreende os seguintes processos avaliativos educacionais:

I - Avaliação da Gestão Institucional - AGI, entendida como processo de aperfeiçoamento da qualidade e eficiência da gestão, verificação da oferta, da estrutura e funcionamento da Rede Pública Municipal de Ensino e do desempenho de todos os servidores, nos termos das políticas públicas educacionais e legislações vigentes;

II - Avaliação da Educação Infantil - AEI, entendida como processo avaliativo e de monitoramento dos ambientes e processos da qualidade da primeira etapa da educação básica que é oferecida na Rede Pública Municipal de Ensino;

III - Avaliação do Rendimento Escolar - ARE, entendida como processo avaliativo que se insere numa perspectiva de organização e criação de mecanismos e meios que subsidiam os resultados ao final de uma etapa ou ciclo educativo da SEMED com base nas Avaliações Externas;

IV - Avaliação de Desempenho do Estudante - ADE, entendida como processo de monitoramento e acompanhamento sistemático dos resultados do rendimento escolar dos estudantes dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental resultantes dos processos e práticas de ensino e aprendizagem;

V - As Avaliações Nacionais Provinha Brasil, Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA e Prova Brasil de iniciativas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP/Ministério da Educação e Cultura - MEC e Avaliação Internacional do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA, sob a Coordenação da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, são avaliações voltadas para o aprimoramento da qualidade da Educação no país [...] (Manaus, 2015, Art. 2º).

Tais processos demonstram o alcance do Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional de Manaus e suas correlações com a política de avaliação nacional e com sistemas e instrumentos internacionais que envolvem organismos multilaterais, a exemplo do PISA. A Divisão de Avaliação e Monitoramento (DAM) da SEMED-Manaus foi criada em 2009 e é o órgão responsável por coordenar, supervisionar e avaliar as ações desenvolvidas no SADEM.<sup>6</sup> Observemos os desdobramentos e instrumentos privilegiados nessas diferentes frentes do SADEM em Manaus:

---

<sup>6</sup> As competências e atribuições da DAM são: “Coordenar, avaliar e acompanhar no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Manaus as ações desenvolvidas no Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus - SADEM; Definir instrumentos e critérios avaliativos, métricas e matrizes de referência de avaliação de desempenho; Promover melhoria contínua da sistemática de avaliação, a fim de estabelecer patamar mais elevado de desempenho da gestão escolar a cada exercício; Promover uma cultura de avaliação e autoavaliação para o estabelecimento de metas e compromissos de gestão

Quadro 1 – Detalhamento dos processos avaliativos do SADEM

Processo Avaliativo do SADEM	Detalhamento	Público alvo	Abrangência/Correlação
Avaliação da Gestão Institucional - AGI	Aplicada a todos os servidores de toda a Rede Pública Municipal de Ensino de Manaus, a cada dois anos, para promover a melhoria contínua da Gestão Institucional	Gestão Servidores	Municipal
Avaliação da Educação Infantil - AEI	Aplicada para avaliar o estágio ou nível de desenvolvimento infantil com o apoio, o incentivo e a mediação efetiva do processo de desenvolvimento cognitivo e aprendizagem das crianças por meio dos resultados obtidos a partir dos instrumentos avaliativos, das escalas e subescalas <i>Infant Toddler Environment Rating Scale - ITERSe</i> e <i>Early Childhood Environment Rating Scale – ECRS</i> .	Escolas Crianças	Municipal, com instrumentos internacionais
Avaliação do Rendimento Escolar - ARE	Aplicada aos estudantes matriculados no 4º ao 9º anos do Ensino Fundamental, por meio de testes elaborados com base na Teoria de Resposta ao Item (TRI), tendo como base as Matrizes de Referência Nacionais e Proposta Curricular da SEMED.	Estudantes	Municipal
Avaliação de Desempenho do Estudante - ADE	Aplicada bimestralmente para os estudantes matriculados do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental e semestralmente para os estudantes matriculados no 1º ano, Projeto Itinerante e Educação de Jovens e Adultos.	Estudantes	Municipal
Avaliações Nacionais	<p>Provinha Brasil – avaliação diagnóstica, aplicada semestralmente aos estudantes matriculados no 2º Ano do Ensino Fundamental.</p> <p>Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) – avaliação censitária, aplicada aos estudantes matriculados no 3º Ano do Ensino Fundamental, e no caso de escolas multisseriadas, aplicada de maneira amostral.</p> <p>Prova Brasil – avaliação censitária, aplicada aos estudantes matriculados no 5º e 9º anos do Ensino Fundamental em anos pares.</p>	Estudantes	Municipal/Nacional

educacional; Orientar e acompanhar os processos das avaliações externas em larga escala coordenadas pelo INEP/MEC” (Divisão de Avaliação e Monitoramento, 2022, s.p.).

Avaliações e Instrumentos Internacionais	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) – avaliação amostral aplicada aos estudantes matriculados no 8º e 9º anos do Ensino Fundamental a cada três anos	Estudantes	Municipal/ Internacional
--	---	------------	--------------------------

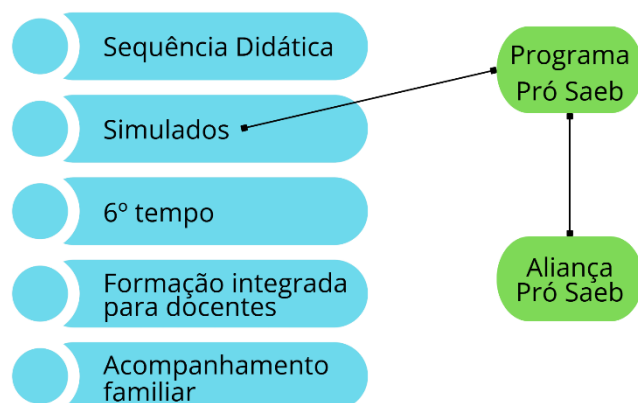
Fonte: Os autores, com base em Manaus (2015).

Nota-se, portanto, um uso da avaliação educacional, conforme Freitas e Ovando (2015), como ferramenta de política e de gestão da educação básica no caso de Manaus, a partir da influência das políticas nacionais e internacionais. Temos uma combinação de sistemas, subsistemas, matrizes, índices e instrumentos distintos que se articulam nessa experiência municipal com as políticas de avaliação educacional. E, nesse sentido, levando-se em consideração a relevância das políticas locais de avaliação educacional – uma vez que elas avançam com relação à homogeneização nos níveis nacional e internacional –, vale a pena refletir sobre o quanto essas políticas têm avançado no sentido do apoio e acompanhamento efetivos à aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, ou apenas reproduzido em grande medida a mesma lógica e até os mesmos componentes de índices standardizados.

A centralidade dos sistemas de avaliação tem levado as secretarias de educação a desenvolverem projetos, programas e ações voltados ao fortalecimento dos processos formativos para incremento das notas e índices fruto dessas avaliações. A cidade de Manaus pode ser tomada à análise nesse sentido a partir de três iniciativas interligadas que expressam bastante exemplarmente essa frente de atuação, nomeadamente: o Programa Educa+Manaus, o Programa Pró Saeb e a Aliança Pró Saeb.

O Programa Educa+Manaus tem duas finalidades principais, a saber: preparar os estudantes do 5º e 9º anos para as avaliações do Saeb e elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) na rede de ensino de Manaus (Manaus, 2023). Este programa é executado a partir de cinco etapas, expressas na Figura 2:

Figura 2 – Frentes de execução do Educa+Manaus



Fonte: Os autores.

O Programa Pró Saeb, por sua vez, centra-se no monitoramento do desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática para garantir, de um lado, uma orientação de intervenções em sala de aula e, de outro, uma familiarização dos estudantes com as habilidades exigidas nos testes nacionais. A elaboração e aplicação de simulados periódicos com os estudantes público-alvo do Saeb se justifica neste Programa pela construção de “[...] informações que viabilizem ao professor identificar as habilidades que merecem uma maior atenção nas aulas de Língua Portuguesa e Matemática” (Secretaria Municipal de Educação de Manaus, 2023, s.p.).

Por fim, a Aliança Pró Saeb foi lançada pela Prefeitura e pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus em maio de 2025, com o objetivo de “[...] valorizar os servidores que contribuíram para a melhoria dos resultados de aprendizagem dos estudantes, por meio do alcance ou superação das Metas Anuais definidas e pactuadas entre Semed e unidades de ensino” (Prefeitura de Manaus, 2025, s.p.). Os princípios privilegiados nesta Aliança dizem respeito à motivação dos professores e demais servidores e à concepção de escola de excelência como sinônimo de qualidade da educação manauara.

Observamos, portanto, não apenas a construção da política subnacional de avaliação educacional de Manaus – com o SADEM desde 2015 –, mas também, mais recentemente, a criação de iniciativas que buscam preparar as escolas, os professores e os estudantes para avaliações outras. Tais iniciativas são reveladoras do lugar central conferido aos índices frutos dessas avaliações, dados os esforços expressos em distintos programas e

ações que visam, em última instância, elevar a média do município no cenário nacional. E, apesar de todos os programas e aliança supracitados trazerem em seus objetivos menção à qualidade e à melhoria do processo de ensino e aprendizagem, cabe-nos interrogar se o treinamento exaustivo para responder aos testes – que desponta como principal face dessas iniciativas – seria o melhor caminho para a consolidação de uma aprendizagem significativa, contextualizada e com capacidade de promover a mudança social no contexto manauara.

### **As marcas das avaliações no cotidiano escolar: um olhar a partir da sociologia das imagens**

Como demonstramos, o cenário manauara pode ser tomado como expressão das marcas da multiplicação de políticas e sistemas de avaliação internacionais, nacionais e subnacionais no interior das instituições escolares. Os diferentes sistemas de avaliação, matrizes de referência, técnicas de análise e índices têm sido ainda complementados, como vimos, com ações, programas e alianças que buscam um alinhamento da rede municipal de educação de Manaus à lógica dessas avaliações, a partir do treinamento e da familiaridade dos estudantes face aos testes a que são submetidos periodicamente.

Nesse sentido, podemos compreender como as avaliações educacionais externas têm sido imperativas modificando o cotidiano escolar. Gestores, professores e estudantes se veem em papéis cada vez mais cobrados no sentido da responsabilização pelos resultados obtidos nas diferentes avaliações, uma vez que a qualidade da educação passou a ser medida quase que exclusivamente pelos índices em si próprios. Cunha e Silva (2023, p. 13) asseveram que “Os subsistemas de avaliação educacional, nos estados e municípios brasileiros, acabam reproduzindo lógicas que se afastam cada vez mais das necessidades reais das escolas e seus agentes”.

Para o alcance de mais elevados índices, as escolas municipais de Manaus passaram a desenvolver estratégias próprias ligadas à propaganda e ao consenso face às avaliações externas. Uma das principais estratégias tem sido a utilização da linguagem comunicacional como uma ferramenta efetiva

de comunicação com toda a comunidade escolar, para reforçar a importância das avaliações externas.

A fotoetnografia que realizamos foi capaz de registrar exemplos dessa estratégia nas Escolas do Campo da DDZ Rural da SEMED-Manaus, e passamos agora a analisar sociologicamente um recorte de fotografias que expressam bastante bem intenções de **propaganda, motivação e classificação de escolas e de sujeitos.**

Fotografia 1 – Propaganda e Motivação: “Saeb 2023 Vamos brilhar”



Fonte: Os autores, inventário fotográfico da investigação (2024).

A fotografia 1 apresenta um mural elaborado pela direção da *Escola A*<sup>7</sup> da DDZ Rural, colocada na parede da sala de aula (fundos da sala), com a foto dos alunos que iriam realizar a prova do Saeb, em um panorama central, com indicações de frases motivacionais, onde se lê que os alunos são: criativos, inteligentes, brilhantes, exploradores, especiais, talentosos, autores, amorosos. E, finaliza com um chamado: "Vamos brilhar", em letras garrafais. O cartaz que toma quase toda a parede dos fundos da sala tenta passar a mensagem de que os alunos são os sujeitos centrais do processo avaliativo, cabendo à escola o estímulo ao bom desempenho dos alunos no Saeb, mas, cabendo aos estudantes, sobretudo, a responsabilidade pelo sucesso ou

<sup>7</sup> Para não identificar as escolas nas quais a etnografia foi realizada, neste artigo vamos identificá-las com letras do alfabeto.

insucesso, uma vez que eles precisam brilhar, independentemente das suas condições de estudo e do seu capital cultural.

Na mesma linha da propaganda e do apelo pela mobilização à participação no Saeb, a fotografia 2, abaixo, mostra-nos mais uma escola que utilizou da estratégia de demarcar uma comunicação de propaganda do Saeb – com uma contagem regressiva para a prova –, combinada a um tom motivacional:

Fotografia 2 – Propaganda e Motivação: “Eu quero, eu posso, eu consigo”



Fonte: Os autores, inventário fotográfico da investigação (2024).

Na fotografia 2 vê-se uma faixa estendida na entrada de uma escola ribeirinha da DDZ Rural, aqui denominada de *Escola B*. Na faixa é possível perceber o simbolismo da mobilização em prol dos resultados e do índice do Saeb, articulando as imagens (seis fotos) de atividades pedagógicas em sala de aula (possivelmente aulas específicas para os conteúdos do Saeb), com uma contagem regressiva dos dias para a realização do Saeb, destacando ao centro o número de dias que faltam para a prova do Saeb, escrito manualmente, com uma frase em letras garrafais na parte inferior da faixa, onde se lê: “Vamos mostrar nosso melhor! Eu quero, eu posso, eu consigo!” É plausível compreender que a iniciativa, possivelmente da direção da escola, tem por finalidade estimular e mobilizar a comunidade escolar para a realização desta avaliação externa. Contudo, podemos refletir sobre como esta ação também finda aumentando a pressão sobre os professores e, principalmente, sobre os estudantes para o êxito no Saeb, imputando-lhes a responsabilidade pelo



sucesso, como se o lema do “Eu quero, eu posso, eu consigo” fosse suficiente para o bom desempenho na avaliação em questão. Aqui, mais uma vez, estamos diante de uma individualização da responsabilidade pelo resultado, exatamente recaindo sobre os estudantes, aqueles que não apenas respondem às provas e têm seu desempenho metrificado, mas que também, nessa linguagem comunicacional, são considerados os sujeitos responsáveis por demonstrar “o melhor” da escola para todo o Brasil.

Chamou nossa atenção durante o trabalho etnográfico nas escolas da DDZ Rural o fato de que eram bastante comuns cartazes com essa estratégia de contagem regressiva para as provas do Saeb ou da Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE). Compreendemos que essa ação de contar os dias até a prova também acaba por cumprir um papel nesse processo: o de demarcar data e horário para que todos os sujeitos participantes estejam prontos para garantir o desempenho esperado a partir das metas previamente traçadas – o que pode, sem dúvidas, levar ao desencadeamento do sentimento de ansiedade, seja para os próprios gestores, professores, seja para os estudantes e suas famílias.

Fotografia 3 – Classificação: Divulgação das notas dos simulados na Escola C

Nº SIMULADO	DATA	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
1º	25/02	4,9	4,0
2º	24/03	5,1	4,3
3º	24/04	5,2	4,7
4º	21/05		
5º	16/06		
6º	21/07		
7º	08/08		
8º	02/09		
9º	30/09		

Nº SIMULADO	DATA	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
1º	25/02	4,4	3,1
2º	24/03	5,7	5,0
3º	24/04	5,9	3,8
4º	21/05		
5º	16/06		
6º	21/07		
7º	08/08		
8º	02/09		
9º	30/09		

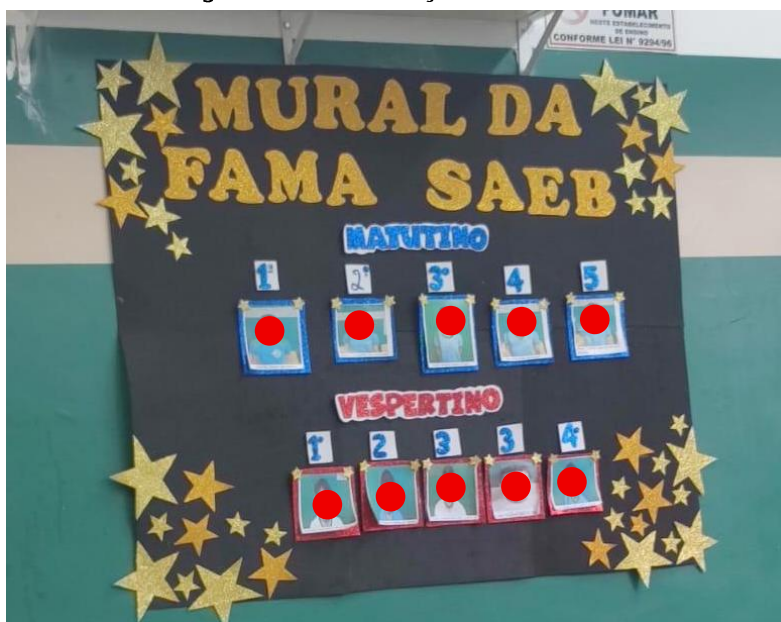
Fonte: Os autores, inventário fotográfico da investigação (2025).

A fotografia 3 traz uma estratégia de divulgação das médias da *Escola C* da DDZ Rural da SEMED-Manaus nos simulados mensais realizados em 2025 no âmbito do Programa Educa+Manaus, respectivamente do 5º e do 9º ano, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Aqui chama a atenção o fato de que esta divulgação expressa não apenas o desempenho da escola no tempo que resta até a prova do Saeb, mas também, e sobretudo, a quantidade de simulados preparatórios para o Saeb a que são submetidos os estudantes ao longo do ano – são nove simulados contabilizados neste cartaz, o que reforça nossa análise da presença massiva da preparação para as avaliações externas dentro das escolas municipais de Manaus, bem como a capacidade de modificação do cotidiano escolar que tais avaliações possuem, na medida em que assistimos a uma adaptação da escola à preparação constante dos estudantes.

Compreendemos ainda que esta estratégia de divulgação das notas dos simulados – tanto do Programa Educa+Manaus, quanto da ADE –, identificada em muitas escolas da DDZ Rural, apresenta um poder comunicacional no sentido do ranqueamento das turmas e da própria escola, bem como no sentido de pressionar sutilmente estudantes e professores por melhores resultados.

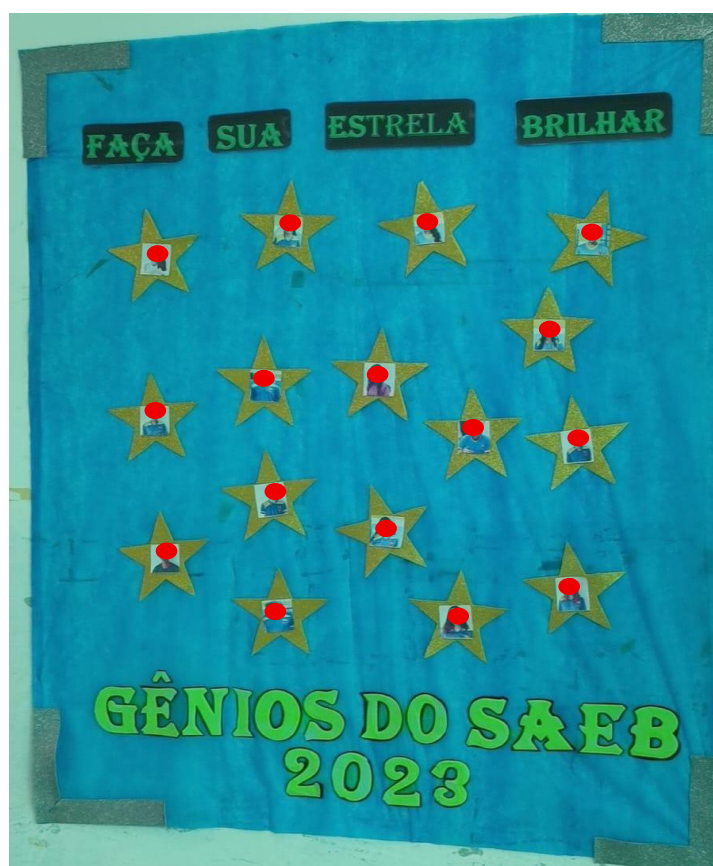
As fotografias 4 e 5, abaixo, elevam o grau de classificação contido nos murais nas escolas da DDZ Rural da SEMED-Manaus, uma vez que nos apresentam estratégias de classificação com base nos resultados individuais dos estudantes:

Fotografia 4 – Classificação: Mural da Fama



Fonte: Os autores, inventário fotográfico da investigação (2024).

Figura 5 – Classificação: Gênios do Saeb



Fonte: Os autores, inventário fotográfico da investigação (2024).

Tanto a *Escola D* (Fotografia 4) quanto a *Escola E* (Fotografia 5) desenvolveram ações de classificação dos estudantes a partir dos resultados obtidos no Saeb, com conotações interessantes e que demonstram uma distinção com relação aos demais estudantes da escola, com os termos “Mural da Fama” e “Gênios do Saeb”. Chama atenção ainda o recurso visual das estrelas, que está presente nos dois murais, e que denota conceitos ligados à excelência, a estudantes brilhantes e acaba reconhecendo institucionalmente uma espécie de distinção com relação ao universo estudantil das duas escolas.

Nos dois murais vê-se fotos de estudantes que apresentaram os melhores desempenhos no Saeb por cada escola, e, no caso da *Escola D*, dispostos em um ranqueamento dos 5 melhores do turno matutino e dos 5 melhores do vespertino. A estratégia da galeria da fama e dos gênios do Saeb busca envaidecer os alunos-destaque, ao mesmo tempo que ratifica a promoção de uma disputa interna entre os estudantes, estimulando-os a competirem por melhores desempenhos no Saeb, o que os levaria ao destaque no interior da escola. A adoção de murais como esses estaria contribuindo para premiar os alunos-destaque apenas, ou para promover a distinção e a violência simbólica sobre os demais estudantes? Em que medida as estratégias de classificação corroboram as faces individualista, gerencialista e focada no resultado das políticas de avaliação externa?

A análise dessas fotografias aqui apresentadas, bem como do banco de fotografias da pesquisa, levou-nos a interrogar como as políticas de avaliação têm marcado e modificado o cotidiano das escolas municipais de Manaus. As marcas são físicas, palpáveis (como os murais) e também simbólicas (como as classificações e distinções entre os estudantes), tornando a escola um espaço de reprodução acentuada das lógicas das políticas de avaliação externa. O trabalho de gestores, professores e dos próprios estudantes tem, por sua vez, sofrido modificações e um apelo à adaptação às matrizes de referência e aos instrumentos avaliativos. Com isso, assistimos à centralização das avaliações externas, muitas vezes em detrimento do desenvolvimento pleno dos estudantes e da consolidação da escola como espaço de formação humana crítica.

## Considerações Finais

As políticas de avaliação educacional externa em larga escala, ao mesmo tempo que se consolidam como ferramentas de mensuração no âmbito escolar, sob a ótica neoliberal, revelam impactos profundos sobre a cultura institucional e os indivíduos que nela atuam. A pesquisa aqui apresentada demonstrou que, na rede municipal de Manaus, tais políticas materializam-se em recursos visuais e comunicacionais e em práticas cotidianas que reconfiguram o espaço escolar, introduzindo novas racionalidades avaliativas e tensionando as interações entre professores, estudantes, gestores e toda a comunidade escolar.

A utilização da fotografia como ferramenta metodológica foi essencial para ampliar a análise das dinâmicas escolares em Manaus, permitindo a apreensão de aspectos não verbalizados e a construção de significados entre pesquisadores e sujeitos escolares. Por meio de imagens como murais, *banners* e faixas, foi possível observar como a propaganda, a motivação, os resultados e as classificações operadas pelas avaliações em larga escala são incorporados à cultura escolar e utilizados tanto para estimular quanto para pressionar os agentes do processo educacional, ao passo que constituem uma “taxonomia escolar” (Bourdieu; Saint-Martin, 2015) para medir o desempenho dos nossos estudantes e das nossas escolas.

No entanto, estas práticas, embora motivadas por intenções de melhoria do desempenho e da formação das crianças, jovens e adultos matriculados nas escolas municipais de Manaus, também geram distinções entre sujeitos e podem reproduzir formas de violência simbólica, conforme demonstramos. A cultura escolar emerge como um espaço de disputa, onde valores são negociados e transformados pelas influências externas das políticas públicas. As marcas dessas avaliações, seja pela exposição de *rankings* ou pelas estratégias motivacionais, indicam um movimento de competição interna que pode, por vezes, desconsiderar as condições contextuais de cada comunidade escolar e, ainda, colocar sobre os estudantes uma responsabilidade individualizada pelos resultados.

Este trabalho contribuiu para ampliar a compreensão sobre como as políticas de avaliação educacional impactam o cotidiano escolar, oferecendo uma perspectiva crítica que articula dimensões simbólicas e metodológicas. O uso do registro visual sobre uma perspectiva etnográfica em espaço escolar, conforme Oliveira (2013), permite um entrelaçamento entre o sujeito, a pesquisa e o seu objeto, o que se revelou como uma abordagem potente para acessar e interpretar os significados que circulam na escola, apontando caminhos para futuras investigações que busquem aprofundar a relação entre avaliação, cultura e práticas educativas.

Ao objetivar os cartazes em Escolas do Campo de Manaus, faz-se importante destacar que o sucesso e o insucesso dos estudantes nas avaliações externas não podem ser compreendidos de forma simplista, como resultado exclusivo de esforço individual e de como aquela informação visual e comunicacional é absorvida por cada estudante no interior da escola. É necessário considerar as condições estruturais, os recursos disponíveis e os desafios enfrentados pelas comunidades escolares, visando políticas de avaliação educacional mais inclusivas e sensíveis às realidades locais na Amazônia.

## Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, p. 267-284, abr./jun. 2013.

ALMEIDA, Kassia Silva. **Uma análise crítica da gestão da política pública de avaliação de desempenho em larga escala da Secretaria de Educação do estado do Amazonas**. 2024. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação, Manaus, 2024.

ASSIS, Lúcia Maria de. **Avaliação Institucional e prática docente na educação superior**: tensões, mediações e impactos. 2008. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2008.

ASSIS, Lúcia Maria de; AMARAL, Nelson Cardoso. Avaliação da educação brasileira: um balanço crítico. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO / VII CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 4, 2014, Porto, Portugal. **Anais...** Porto: ANPAE, 2014. Disponível em:

Entre cliques e provas: sociologia da imagem e etnografia das avaliações educacionais de larga escala nas escolas municipais de Manaus | Silva, Frota Filho & Bezerra

[https://anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT2/GT2\\_Comunicacao/Luci amariadeassis\\_GT2\\_integral.pdf](https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/Luci%20amariadeassis_GT2_integral.pdf). Acesso em: 25 maio 2025.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Paris: Seuil, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **Un arte medio**: ensayo sobre los usos sociales de la fotografia. Barcelona: Gustavo Gili, 2003.

BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique de. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. Tradução: Vera S. V. Falsetti e José Carlos Garcia Durand. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 205-241

CUNHA, Ruth Araújo da; SILVA, Camila Ferreira da. Os atos do Estado e os sistemas de avaliação educacional na Amazônia. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2023.

DIVISÃO DE AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO. **Competências e atribuições**. Manaus: DAM/MSEMED-Manaus, 2022. Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/divis%C3%A3o-de-avalia%C3%A7%C3%A3o-e-monitoramento/compet%C3%Aancias?authuser=0>. Acesso em: 30 jun. 2025.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de; OVANDO, Nataly Gomes. A avaliação educacional em contextos municipais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 963-984, out./dez. 2015.

GOLDMAN, Marcio. Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos. Etnografia, antropologia e política em Ilhéus, Bahia. **Revista de Antropologia**, São Paulo, 2003, v. 46, n. 2, p. 445-476, 2003.

MANAUS. **Decreto nº 3113, de 15 de junho de 2015**. Dispõe sobre o sistema de avaliação do desempenho educacional de Manaus - SADEM, e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/decreto/2015/312/3113/decreto-n-3113-2015-dispoe-sobre-o-sistema-de-avaliacao-do-desempenho-educacional-de-manaus-sadem-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 30 jun. 2025.

MANAUS. **Programa Educa+Manaus revoluciona educação na cidade de Manaus**. 2023. Disponível em: <https://www.manaus.am.gov.br/noticia/1000-dias/programa-educa-manaus-revoluciona-educacao-na-cidade-de-manaus/>. Acesso em: 30 jun. 2025.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São



Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 324-331.

OLIVEIRA, Amurabi. Por que etnografia no sentido estrito e não estudos do tipo etnográfico em educação. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, p. 69–81, 2013.

OLIVEIRA, Amurabi. **Etnografia para educadores**. São Paulo: Editora UNESP, 2023.

PREFEITURA DE MANAUS. **Prefeitura de Manaus dá início a ‘Aliança Pró-Saeb’ para fortalecer a educação e manter destaque no Ideb**. Manaus, 2025. Disponível em: <https://www.manaus.am.gov.br/noticia/educacao/alianca-pro-saeb/>. Acesso em: 30 jun. 2025.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS. **Guia de Aplicação Pró-Saeb**. Manaus: DEGE e DAM, 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1VldZVtW92JkgTGIDY0sehW4mOLs0x7Wo/view>. Acesso em: 30 jun. 2025.

SILVA, Camila Ferreira da; FROTA FILHO, Armando Brito; SILVA, Talita da Silva e. As relações de poder nas políticas de avaliação educacional na área rural de Manaus. **Revista Geopolítica Transfronteiriça**, Manaus, v. 8, n. 1, p. 1-14, 2024.

SILVA Camila Ferreira da; SAMPAIO, Cecília Acácia da Silva; CUNHA, Thiago Felipe Paranatinga da. Do julgamento professoral às avaliações externas, que fazemos com as crianças e jovens na escola? **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 84, n. 1, p. 217-236, 2020.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. **Educação do campo no Amazonas: história e diálogos com as territorialidades das águas, das terras e das florestas**. 2017. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2017.



## QUADROS DA FRONTEIRA: GÊNERO E SOFRIMENTO NAS IMAGENS DE REFUGIADOS VENEZUELANOS

Frames of a border: gender and suffering in images of Venezuelan refugees

Bruno Henrique Souza de Jesus<sup>1</sup>

### Resumo

O objetivo do presente trabalho é analisar o inter cruzamento de representações de gênero e sofrimento nas fotografias de refugiados venezuelanos. Para realizar tal investigação, foi feita uma pesquisa no acervo do jornal *O Globo*, com o recorte entre 2015 e 2022, período de grande afluxo de refugiados venezuelanos para o Brasil. Posteriormente, foi construído um banco de dados com as imagens encontradas para realizar uma análise em conjunto através de uma bibliografia variada incorporada na sociologia da imagem e da fotografia. O resultado das análises aponta que as representações de sofrimento de mulheres refugiadas venezuelanas são sublimadas, não sendo colocadas em ênfase, mas ligando-as à sua representação de mulher cuidadora. Em relação a homens, a representação se torna alegórica diante da situação vivida, colocando-os como provedores de liberdade, símbolos de superação e liderança – que também é uma forma de sublimar o sofrimento através da imagem.

**Palavras-chave:** Sociologia da Imagem; Sociologia da Fotografia; Refugiados Venezuelanos; Fotojornalismo.

### Abstract

The objective of this paper is to analyze the intersection of gender and suffering representations in photographs of Venezuelan refugees. To conduct this investigation, research was carried out in the archives of the newspaper *O Globo*, focusing on the period between 2015 and 2022, a time of significant Venezuelan refugee influx in Brazil. Subsequently, a database was created with the collected images to conduct a joint analysis using a varied bibliography incorporated into the sociology of image and photography. The results of the analyses indicate that the representations of suffering of Venezuelan refugee women are sublimated, not emphasized, but instead linked to their representation as caregivers; regarding men, the representation becomes allegorical in the face of the situation, portraying them as providers of freedom, symbols of overcoming and leadership – another form of sublimating suffering through the image.

**Keywords:** Sociology of Image; Sociology of Photography; Venezuelan Refugees; Photojournalism.

---

<sup>1</sup>Mestre e doutorando em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Sergipe (PPGS/UFS), com período sanduíche na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS). Membro do (co)Laboratório de Teoria Social (SOCIOFILO) e do Laboratório de Estudos Urbanos e Culturais (LABEURC). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3509-8410>. E-mail: [brunohenriquetwd@gmail.com](mailto:brunohenriquetwd@gmail.com).

## **Introdução**

O presente artigo é fruto de um programa de pesquisa mais amplo sobre iconografia do sofrimento, programa este que busca compreender como as imagens de sofrimento estabelecem diferentes discursos em relação a grupos estigmatizados, como os refugiados venezuelanos, e como o sofrimento se vincula a esquemas simbólicos que estão presentes na sociedade (Jesus, 2023<sup>a</sup>, 2023b, 2021).

No referente escrito, parto da perspectiva de que as fotografias de jornais devem ser analisadas não como uma finalidade em si mesma, mas com relação ao como elas criam relações imaginárias (Martins, 2008), naturalizações de sofrimento, constituição e desconstituição do outro a partir de representações que ligam o sofrimento ao gênero, colocando a subjetividade em esquemas simbólicos homogeneizantes e binários.

Além disso, as imagens e a mídia também são modos de educar a memória (Butler, 2015), as emoções e os processos de intersubjetividade, estabelecendo relações reais e imaginárias (Koury, 1998) através da construção de códigos visuais (Sontag, 2000) sobre o que vale a pena ser observado. Tais códigos são sempre passíveis de modificação ao longo da história, afinal, eles também são documentos (Panofsky, 2001) e carregam espírito e disputas políticas de uma época, sendo até mesmo capazes de modificar os modos pelos quais olhamos o nosso passado (Butler, 2015) e, então, mudar o nosso futuro.

Com a disseminação dos meios de comunicação, passou a ocorrer uma distribuição e demanda incessante de imagens de sofrimento; as fotografias expostas costumam ter um viés de trabalhos humanitários em que há uma exploração do sofrimento – já que as imagens o transformam em mercadoria (Kurasawa, 2015; Boltanski, 1999).

A moralização e o consumo do sofrimento distanciam e aproximam os consumidores das pessoas que estão sofrendo. Por exemplo, as pessoas que não tinham contato com refugiados passam a ter uma aproximação através de jornais e começam a se sentir relativamente envolvidos. No entanto, são distanciados, já que o sofrimento é representado a partir de fotografias que não captam a complexidade dos processos que os refugiados vivem.



dezembro de 2022, pois é o período de grande fluxo venezuelano no país. Depois foi criado um banco de dados com as matérias e imagens coletadas para, posteriormente, realizar uma análise.

Por fim, foi realizada a análise, inicialmente, iconográfica (Panofsky, 2001) com a semiótica de Roland Barthes (1984) e a sociologia da imagem de Koury (1998) para refletir sobre efeitos, cores e demais elementos estéticos que, por vezes, correspondem à historicidade desses fatores. Além disso, foi dada ênfase a como os corpos foram enquadrados, realizando um “enquadramento do enquadramento” (Butler, 2015), refletindo sobre como na imagem existe algo fora da imagem captada que regula o que será mostrado e regula aquele corpo dentro de normas sociais de gênero.

Para corresponder à problemática elencada no artigo, o texto foi dividido em duas partes: 1) *Poder e dominação das fotografias de sofrimento*, em que é discutido teoricamente o poder das imagens de sofrimento na contemporaneidade; 2) *O sofrimento e o papel da mulher como cuidadora*, em que é analisado como as imagens de sofrimento de refugiadas venezuelanas representam o sofrimento da mulher sublimado, não sendo colocado em ênfase, ligando-a ao seu papel de mãe cuidadora; 3) *A construção da masculinidade e a negação do sofrimento*, a parte que realiza um contraste com a primeira, mostrando como a representação de homens venezuelanos nas imagens possui um tom alegórico diante do sofrimento, colocando-os como provedores de liberdade, símbolos de superação e liderança.

### **Poder e dominação das fotografias de sofrimento**

De acordo com Martins (2008), a partir de sua releitura de Durkheim, há um processo de alheamento quando existe um desencontro entre a consciência social e a realidade em que o indivíduo está inserido. Seguindo essa perspectiva, a fotografia é responsável por ir além de uma comunicação racional e calculada, ela é responsável por colocar em evidência esses momentos de descompasso.

Por exemplo, quando as fotografias de sofrimento estão nos jornais, elas possuem um duplo papel, que se caracteriza por manter ao mesmo tempo algumas pessoas próximas e outras pessoas distantes do consumidor das

imagens. Há uma relação de assimetria, quem consome as informações tem um papel bastante confortável em relação à sua segurança; quem está em um estado de sofrimento passa por um processo de vulnerabilidade ainda maior, pois são sujeitos ao sofrimento e à exposição (Boltanski, 1999).

Há um processo de transformação no espaço público, de modo que questões públicas e privadas se aproximam, na medida em que se criam observadores generalizados de questões locais:

[...] no ideal do espaço público um sofrimento local pode ser transportado sem deformação, de maneira a se tornar disponível para qualquer um, ou seja, para todos aqueles que — por força da disponibilidade que lhes confere sua ausência de comprometimento prévio — são livres para dele se apropriar, ao se descobrirem concernidos e passarem ao engajamento e à adoção da causa como sua (Boltanski, 1999, p. 54)

A moralização e o consumo do sofrimento distanciam e aproximam os consumidores das pessoas que estão sofrendo – por exemplo, as pessoas que não tinham contato com refugiados passam a ter através dos jornais e começam se sentir relativamente envolvidos, pelo menos até o ponto de criar opiniões a respeito, e o sofrimento é normalizado de diferentes modos. A concepção de viver em um “único mundo” e se posicionar em questões distantes de sofrimento passa a ser constante na globalização (Silverstone, 2007; Peters, 2014).

No entanto, as imagens e os processos de enquadramento realizam distorções de conjunturas e das causas mais profundas que geram sofrimento às pessoas. Há uma comoção pela imagem que muitas vezes turva as perspectivas dos consumidores a partir de outros esquemas de significação, seja para gerar processos de engajamento e posicionamentos criados a partir de uma moral da situação do sofrimento (Boltanski, 1999) ou com finalidades de gerar mais consumo e captar recursos para causas humanitárias (Kurasawa, 2015). A imagem de sofrimento possui uma carga emocional que pode chocar mais que as palavras (Koury, 2004; Butler, 2015), mas também pode naturalizar esse sofrimento ao sublimá-lo com outras significações.

As imagens de sofrimento vão além de uma dualidade que consiste em naturalização e consciência política (Sontag, 2003). A complexidade da fotografia ultrapassa uma formulação que considera a repetição como a

geradora de naturalização, pois as imagens agem sobre as pessoas, não são apenas produtos delas (Martins, 2008). Tal perspectiva também pode ser vista a partir de Didi-Huberman (1992, p. 15), ao considerar o que é ver: “Ver é sempre uma operação de sujeito, portanto uma operação fendida, inquieta, agitada, aberta. Todo olho carrega consigo sua névoa, além das informações que possa, em certo momento, acreditar possuir”.

Portanto, as fotografias realizam enquadramentos de situações específicas e podem apreender possíveis distorções em recortes da realidade capturada, mas não se pode considerá-las como algo estático, elas são ativas (Samain, 2012). Principalmente, a partir dos movimentos que culminaram naquela obra (Ingold, 2022), na relação entre fotógrafo, pessoas ou objetos fotografados, e fotografia e consumidores (Koury, 1998). Também se deve considerar relações mais amplas, pois as fotografias são sociogramas (Bourdieu, 2003; Bourdieu; Bourdieu, 2006), elas trazem pistas sobre o social e esquemas simbólicos maiores, assim como a relação entre gênero e sofrimento.

Pegando o gancho de Bourdieu, de compreender as relações da fotografia a partir de relações mais amplas, a imagem age a partir do poder simbólico que pode ser entendido como:

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a acção sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário. (Bourdieu, 1989, p. 14)

Ou seja, podemos afirmar que o poder exercido pelas imagens não está presente nos sistemas simbólicos como *illocutionary force*, ele está no *ens realissimum* – isso se considerarmos seu exercício uma relação determinada entre dominado e dominante, nos que exercem poder e nos que incorporam tais condições objetivadas –, ele está presente na crença, sendo produzido e reproduzido por meio da cumplicidade dos dominados (Bourdieu, 1989, p. 15 e p. 8).

Bourdieu é influenciado pela tradição filosófica neo-kantiana, principalmente pela filosofia de Ernest Cassirer; a partir de tal concepção

podemos entender que as imagens funcionam como instrumentos de conhecimento e de construção de mundo, ou seja, “formas simbólicas”. Faz-se importante ressaltar que, por outra grande referência de Bourdieu, Durkheim, podemos compreender que as formas simbólicas – ou “formas de classificação”, para utilizar o termo de Durkheim (2004) – apontam que as imagens de refugiados não possuem um sentido universal; logo, elas são compreendidas por determinados grupos estabelecendo ligações entre subjetividades estruturantes, na relação entre senso e consenso.

Tanto a construção quanto a compreensão de fotografias não são homogêneas, elas apresentam uma multiplicidade de sentidos que irão variar a depender dos grupos em que os consumidores se encontram. Mas para que as práticas funcionem é necessário que entrem em algum consenso, mesmo que seja na ideia de que um refugiado vem de outro país.

Também é importante considerar uma tendência a homogeneizar os significados de tais fotografias, se considerarmos que os instrumentos de conhecimento funcionam como estruturas estruturantes e os meios de comunicação como estruturas estruturadas. Mas essa tendência de homogeneização não se concretiza pelo caráter conflitivo do mundo social, a tendência é um jeito de definirmos o exercício de poder constante dos dominantes para legitimar suas concepções de mundo.

O poder simbólico se apropria da tradição marxista que, por sua vez, realiza uma análise com prioridade nas funções políticas dos sistemas simbólicos – diferentemente de Durkheim e Radcliffe-Brown, Marx aponta que as produções simbólicas estão relacionadas com os interesses da classe dominante. Um grande aspecto diferencial na compreensão marxiana é de que as representações coletivas servem aos interesses da classe dominante e se apresentam como universais para ter uma maior aceitação da classe popular. Ao unir o marxismo ao funcionalismo, a concepção bourdieusiana mostra que a cultura que une, através dos seus sistemas simbólicos e produções de significado, também é a cultura que separa, que cria distinções e hierarquizações.

Ou seja, apesar de as imagens servirem para criar uma ideia de refúgio e buscar criar um consenso do que é um refugiado, elas também são

responsáveis por criar distinção sobre quem é refugiado e quem não é, por criar categorias dentro da própria categoria de refúgio (existem diversos relatos de que, a depender do país de origem dos refugiados, eles recebem diferentes tratamentos), as imagens também são responsáveis por fortalecer relações de estigma a determinados corpos ou ligá-los a certas representações, assim como as representações de gênero.

Influenciado por Weber, Bourdieu nos faz pensar sobre o conceito de “violência simbólica”, que está ligado à legitimação e dominação de um grupo sobre outro. Tal dominação é exercida através da “domesticação dos dominados”, sendo possível, ainda, afirmar que existe uma luta constante para legitimar uma visão de mundo social conforme os interesses dos dominantes, fazendo com que as posições ideológicas se transfigurem em posições sociais.

Nas sociedades ocidentais e capitalistas, existe o que Bourdieu (1989, p. 12) aponta como “corpo de especialistas” – indivíduos que produzem e se apropriam de determinadas produções. No entanto, como Bourdieu (1989) adverte, não podemos enxergar a ideologia apenas como uma produção das classes dominantes, ela tem uma dupla determinação, está ligada a especialistas produtores e não especialistas, ela é criada a partir de diversos interesses:

Ter presente que as ideologias são sempre duplamente determinadas – que elas devem as suas características mais específicas não só aos interesses das classes ou das frações de classe que elas exprimem (função de sociodiceia), mas também aos interesses específicos daqueles que as produzem e à lógica específica do campo de produção (comumente transfigurado em ideologia da <<criação>> e do <<criador>>) – é possuir o meio de evitar a redução brutal dos produtos ideológicos aos interesses das classes que eles servem (efeito de <<curto-circuito>> frequente na crítica <<marxista>>) sem cair na ilusão idealista a qual consiste em tratar as produções ideológicas como totalidades autossuficientes e autogeradas, passíveis de uma análise pura e puramente interna (semiologia). (Bourdieu, 1989, p.13)

O poder simbólico exercido pelas imagens dos jornais é uma forma transformada, transfigurada e legitimada de outras formas de poder, é uma busca para ir além de tradições que enxergam as relações sociais apenas como relações de força e dos modelos que fazem delas relações de comunicação. Portanto, a fotografia, enquanto uma dimensão estética da vida, representa



imaginários que são socialmente compartilhados (Martins, 2008), ainda que sob uma dimensão conflitiva e de dominação, assim como as relações de gênero. Pois o ato de fotografar não é apenas um processo de representação das pessoas, constitui-se também como representação da sociedade.

### **O sofrimento e o papel da mulher como cuidadora**

As mulheres que migram e são retratadas na mídia, principalmente as que saem de países que têm uma relação assimétrica com o país que as recebe, os marcadores identitários que são incorporados em seus corpos, são assimiladas como inferiores ao serem exibidos nas fotografias dos jornais. Assim como afirma Albuquerque (2020), as fotografias de imigrantes e refugiadas são reconhecidas pelo corpo das mulheres enquadradas e erotizadas através de múltiplos discursos.

Além de as venezuelanas serem lidas como “outro” através das dinâmicas dos processos de identificação que perpassam o gênero (Butler, 2017), o corpo da mulher passa a ser exótico como “objeto de consumo” (Giuliani, 2015) através da produção de alteridade. O consumo aparece de diversas formas, mas com o intuito sexual, se dá quando os corpos das mulheres são “disciplinados” (O’Leary, 2015), para serem consumidos em jornais (Albuquerque, 2020) ou na publicidade (Goffman, 1987).

As fotografias das mulheres refugiadas observadas no presente recorte são vistas no papel de cuidadoras, seu sofrimento não dá espaço para a sexualização, a exploração acontece através do uso de seu sofrimento relacionado ao cuidado das crianças refugiadas, pois tornar-se mulher na representação iconográfica das refugiadas também é se tornar mãe. De acordo com Bourdieu (2002), as condições objetivas dispostas no espaço social estruturam não só disposições subjetivas do gênero, mas também as retratações sobre elas. Inclusive, realizando classificações a partir da divisão social do trabalho, pois os esquemas simbólicos constroem os corpos como depositários das divisões de gênero, e por consequência, das divisões de trabalho reservando para a mulher o papel de cuidadora.

As fotografias dos jornais agem a partir do “poder simbólico” (Bourdieu, 1989), ao enquadrarem tanto corpos quanto *performances* do sofrimento. O

gênero está ligado ao corpo assim como o sofrimento está ligado ao gênero, através de posições estruturadas dentro do espaço social e a mídia age como um mecanismo de reprodução da desigualdade (Bourdieu, 1997).

Enquanto existe uma construção de negação do sofrimento por parte da masculinidade (Bento, 2015), a mulher é colocada como o segundo sexo (Beauvoir, 2016), como a mãe, a esposa e a cuidadora. Enquanto mãe, seu sofrimento também é ignorado, no entanto, não é para defender uma ideia de robusta, máscula e provedora do trabalho, mas para seguir o papel de facilitadora do primeiro sexo, do homem, enquanto não se constitui plenamente como um sujeito – torna-se adulto – e tal divisão do sofrimento pode ser vista como um aspecto da performatividade (Butler, 2019) que reforça a divisão de gênero até no sofrer.

Para dar um enfoque na migração e no cuidado, Hirata (2016) aponta sobre o cuidado e o gênero:

O trabalho de cuidado é exemplar das desigualdades imbricadas de gênero, de classe e de raça, pois os cuidadores são majoritariamente mulheres, pobres, negras, muitas vezes migrantes (provenientes de migração interna ou externa). Por ser “um conjunto de práticas materiais e psicológicas que consiste em trazer respostas concretas às necessidades dos outros”, o trabalho de cuidado de idosos, crianças, doentes, deficientes físicos e mentais foi exercido durante muito tempo por mulheres, no interior do espaço doméstico, na esfera dita “privada”, de forma gratuita e realizado por amor (Hirata, 2016, p. 53 e 54).

Em uma situação abjeta, na qual a mulher venezuelana está passando pela necessidade do cuidado, ela ainda é vista e retratada como a mãe cuidadora, aquela que com sua vida em estado de exceção (Agamben, 2007) e sofrendo, coloca a prioridade, o olhar e o seu rosto em direção ao do seu filho. É retratado como sua prioridade ontológica o seu filho, até quando sua vida não é garantida e o sofrimento acinzenta seu horizonte.

Figura 1 - Mãe venezuelana com seu filho.



**Sorriso na chegada.** Uma das venezuelanas recebidas na Aldeias Infantis SOS do Itanhanga descansa com o filho após uma viagem de 11 horas, que começou em Roraimá

Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 15/07/2018.

Na figura 1, vê-se uma mãe com o filho em seus braços enquanto ela segura um copo que parece conter alimento. Apesar da mulher ser retratada como cuidadora e seu sofrimento ser ligado ao sofrimento da criança, ainda que seja em uma camada de significado mais sutil, pois o cansaço parece notório no semblante da mulher fotografada.

Vale ressaltar que seu rosto enquadrado não está olhando para a criança que dorme ou esboça sentimentos de preocupação, assim como acontece em outras fotografias. Muito pelo contrário, o rosto da mãe se direciona fixamente para câmera enquanto esboça algo parecido com um sorriso e ao olhar para a câmera, a mulher passa o sentimento de gratidão ao consumidor da imagem, sublimando uma narrativa do sofrimento com uma narrativa de uma afirmação do eu auxiliador.

Além do mais, a fotografia também ilustra a discussão de Etienne Samain (2012) de que a imagem é uma “forma que pensa”, na medida em que dispõe de signos específicos em si. Porque a fotografia vinculada a um contexto

ilustra a narrativa do sofrimento da mãe cuidadora, mas na medida em que a emoção de gratidão toma forma no enquadramento do rosto, a imagem evoca o pensamento de colocar o Estado também como uma mãe cuidadora para se afirmar enquanto uma pátria superior.

Figura 2 - Mulher Warao na rede com crianças.



**Sob ameaça.** Grupos indígenas venezuelanos da etnia warao foram os primeiros a migrar para o Brasil, e hoje parte deles está vivendo no abrigo Pintolândia, em Boa Vista, Roraima: comunidades são as mais vulneráveis do país

Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 26/08/2018.

Na figura 2, é vista uma mulher da etnia warao deitada em uma rede com seu olhar de preocupação, enquanto seu filho que está deitado junto a ela olha de maneira fixa, fazendo com que seus olhos encontrem o rosto de sua mãe; na imagem também se faz presente seu filho mais velho que olha para o horizonte enquanto morde o lábio.

Na fotografia, usa-se linhas e cores das redes de descanso para dar um enfoque no rosto das crianças e da mãe, direcionando o olhar do consumidor aquela relação ali captada, colocando como foco entre as formas e as cores vibrantes dos tecidos que contrastam. Além disso, um homem também está presente na fotografia, mas ele é desfocado e seus braços e rosto também são usados como linhas, de modo que ele esteja presente na fotografia, mas que seja despercebido. O homem ali presente é ignorado para que a relação que seja colocada em ênfase seja a relação entre a mulher e a criança, colocando mais uma vez o papel de cuidadora dirigido à mulher, mesmo com outro adulto



presente na fotografia.

Figura 3 - Travessia de mãe e filha para os Estados Unidos.



Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 13/10/2022.

A figura 3 está presente em uma matéria que menciona a travessia de refugiados venezuelanos para os Estados Unidos. Nela, mãe e filha são mostradas em meio a lama segurando um cabo de aço para realizar a travessia. Diferentemente das fotografias de crianças comendo e das doações que também são comuns em fotos de visualidade humanitária (Kurasawa, 2015), a presente fotografia não enquadra o rosto da criança. Pois, pelo pouco que é mostrado de suas expressões faciais, não parecem ser traços de felicidade ou de gratidão, mas transparecem emoções de sofrimento, já que parecem cansadas e estão em meio à lama. O olhar da mãe não está sendo direcionado à câmera assim como outras fotografias, mas olha para baixo com uma mista expressão de cansaço e determinação. E apesar do sofrer ser nítido em seus olhos, a mãe segue com a criança no colo em meio a lama, a fotografia do sofrimento que não é sobreposta por uma imagem que relaciona a uma prática de cuidado e assistencialista, mas ainda assim mesclado com a

representação da mulher como cuidadora através de uma percepção de um heroísmo em meio a situação abjeta.

Figura 4 - Família refugiada venezuelana na Colômbia



Estaca zero. Família venezuelana imigrante na Colômbia espera um ônibus em Medellín para voltar a seu país: pandemia acentuou desigualdades na região

Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 20/09/2020.

Na figura 4, mostra-se o retrato de uma família venezuelana que havia emigrado para a Colômbia, mas a pandemia aumentou a desigualdade social do país e eles foram forçados a voltar para a Venezuela. Desse modo, eles aguardam, sentados sobre o chão, um ônibus, em meio aos seus pertences; enquanto pessoas ao redor usam máscaras e estão em meio a sombra funcionando como um fundo do que é ressaltado.

No entanto, a luz repousa entre o rosto da mãe olhando a sua filha dormindo, para que a relação apareça como um *punctum* (Barthes, 1984), além disso, a criança dorme em cima de um cobertor rosa, cor destoante das demais cores da fotografia e que dá um maior destaque à situação do que à criança, além disso, ela está dormindo e a responsabilidade recai sobre a mãe



ao sentar-se e olhar fixamente para a filha.

De acordo com Le Breton (2019), as expressões do rosto estão dentro da ordem simbólica, mesmo que os sinais de expressividade traduzam com exata precisão todos os afetos, é possível lê-los de maneira privilegiada em relação a outras partes do corpo, sob o prisma de um idioma facial compartilhado já que existe identificação por meio das expressões.

Ou seja, enquanto os rostos das crianças muitas vezes são utilizados para gerar uma emoção de compaixão, de afirmação do eu através da caridade, das doações de alimentos e do sofrimento, o rosto da mulher, principalmente da mulher mãe, é visto como um rosto preocupado, um rosto de atenção à criança. O enquadramento troca a sensibilidade pelo sofrimento por uma sensibilidade ao estado da criança, colocando a mãe como segundo plano, assim como na fotografia seguinte.

Figura 5 - Refugiados venezuelanos na Praça Simón Bolívar



**Ao relento.** Família, com bebê de dois meses, sobrevive na Praça Simón Bolívar, em Boa Vista; por dia, são 1.200 novos imigrantes

Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 17/02/2018.

A figura 5 retrata refugiados venezuelanos ao relento na praça Simón Bolívar, na cidade de Boa Vista. A matéria fala das condições dos venezuelanos em Roraima e menciona a falta de comida para todos os refugiados que estão presentes. O fotógrafo busca retratar a vivência da família ali presente,

buscando fazer uma referência à sujeira e à miséria, ligadas à condição de rua.

O foco da fotografia é a mãe e seus filhos. Os demais elementos e pessoas que estão presentes na imagem são desfocados e trazem uma ideia de sujeira, ao ver os corpos dispostos no chão durante a noite e são escurecidos. Se faz possível ver logo em um plano mais próximo da fotografia um bebê dormindo – apesar de ser o corpo mais exposto na fotografia, ele não aparece como o *punctum*. Em seguida, um pouco mais atrás, é possível enxergar a mãe que se encontra enrolada em um cobertor enquanto está com seu filho nas mãos, mostrando apenas a cabeça. O *punctum* é encontrado justamente repousando nesta camada da fotografia, a mulher mostra seu sofrimento através do olhar com as suas sobrancelhas arqueadas. O olhar da venezuelana se destaca trazendo o processo de insegurança por que ela está passando enquanto está envolta do ambiente, ainda que sua expressão seja direcionada a câmera, ela está vinculada à criança, tanto na sua composição corporal ao segurar seu filho, quanto no plano fotográfico, já que ela aparece ao fundo.

Sem estar no pano de fundo mais distante, é possível ver metade de um corpo deitado, escurecido e retratado como sujo sem cobertor sem gerar uma comunicabilidade com o consumidor através do rosto, mas colocando-o como se fosse algo sujo e a atenção do consumidor seja dada à relação mãe e crianças.

### **A construção da masculinidade e a negação do sofrimento**

De acordo com Simone de Beauvoir (2016), a participação e a percepção masculinas normalmente não costumam ser questionadas, pois, comumente, são percebidas como neutras e universais. Por esses e outros motivos, durante muito tempo não se questionou amplamente uma construção masculina, apesar de os estudos de gênero chegarem com efervescência para pensar como as percepções das mulheres foram excluídas, as ciências sociais durante um tempo considerável não criaram uma literatura e uma base epistemológica para pensar as masculinidades para além do universal. Ainda se faz necessário pensar modos de construção da masculinidade e aqui pensarei a construção iconográfica com auxílio da



concepção de masculinidade hegemônica, que está intimamente ligada ao sofrimento, ou melhor, a negá-lo. Sobre masculinidade hegemônica, Bento (2015) afirma:

A masculinidade hegemônica constrói a imagem de masculinidade dos homens que detêm o poder, e que se tornou o modelo em avaliações psicológicas, pesquisas sociológicas, e literatura de autoajuda que aconselha os jovens a se tornarem “homens de verdade”. A definição hegemônica apresenta o homem no poder, com o poder e de poder. A masculinidade torna-se sinônimo de força, sucesso, capacidade, confiança, domínio, controle (Bento, 2015, p. 46).

Ainda vale ressaltar que esse modelo na contemporaneidade se torna mais diluído e é colocado em contraste com diversas variáveis que devem ser levadas em conta, de modo a que não se realize uma reificação das análises através de uma compreensão estática sobre o que é a masculinidade (Connell; Messerschmidt, 2013). Além disso, outro ponto importante a se considerar é que a globalização também afeta os papéis de gênero e organização parental apresentando novos modos do que significa ser homem, assim como a discussão de Kimmel (1998) sobre “masculinidade subalterna”, o traço hegemônico muitas vezes está difundido através de representações na mídia – que aqui são analisadas. Assim como aponta Kimmel (1998), as representações de masculinidade hegemônica são justamente ligadas a signos de heroísmo das mais diversas formas possíveis, até quando as culturas híbridas vão tomando conta dos jogos simbólicos e masculinidades regionais diferentes são colocadas em contraste.

A presente pesquisa não propõe rotular os homens presentes nas fotografias como pertencentes a masculinidade hegemônica, pois ela não se encontra cristalizada em todos segmentos das sociedades, de acordo com Connell (1995). O que será buscado é analisar como as imagens geram representações para enquadrar determinados corpos em performatividades masculinas e como a masculinidade hegemônica coabita em imagens de sofrimento.

Partindo de Butler e de sua influência das teorias dos atos de fala, faz-se possível entender as imagens como parte das normas que criam a performatividade do que é um homem refugiado venezuelano e quais discursos de sofrimento estão atrelados a eles. O consumo das imagens

manipula as emoções dos consumidores e realiza um processo de cumplicidade com a materialização do poder que atravessa os corpos dos refugiados que sofrem.

Butler aponta que a linguagem já se incrusta no corpo e materializa o poder desde o nascimento quando o médico pergunta “é menino” ou “é menina”, e um modo de apontar como esse ato de perguntar é um modo de sujeitar o bebê a um gênero através da citacionalidade, o poder se materializa no corpo. Portanto, aqui é proposto pensar como o homem venezuelano e seu ideal de masculinidade é representado junto ao seu processo de sofrimento através de narrativas imagéticas.

Figura 6 - Venezuelanos em uma estrada de Roraima



**Futuro incerto.** Imigrantes venezuelanos aguardam na estrada em Roraima

Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 26/08/2018.

Em relação à figura 6, mostra-se um bebê na frente da fotografia e ao fundo é possível notar duas crianças e o pai em meio a um acampamento improvisado à beira de uma estrada de Roraima. Em meio a toda pesquisa, essa imagem foi a única em que crianças aparecem somente com um adulto do gênero homem.

Diferente do que foi visto em fotografias de mulheres, o pai venezuelano não é retratado com seu filho no colo, muito pelo contrário – ele fica em pé,

mantendo certa distância e os olhares entre pai e filhos nem se cruzam ou se prostram diante do outro, eles olham para direções diferentes. O homem é retratado com postura ereta e de cabeça erguida, sem que seu corpo tenha uma vinculação com as crianças, assim como as mulheres eram retratadas. Pois, enquanto a mulher, como mãe, representa o cuidado e uma ligação ontológica com a criança, o homem enquanto pai, cuida, mas cuida olhando pra frente, representado de maneira racional através do seu papel de guia dos demais membros da família.

Figura 7 - Homens venezuelanos realizando travessia em Pacaraima



Fronteira, Venezuelanos atravessam a divisa em Pacaraima, Roraima: muitos militares teriam buscado outros estados para fugir de agentes do Sebin

Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 03/06/2019.

A figura 7 faz referência a uma matéria sobre uma suposta perseguição em território brasileiro que os refugiados sofrem pelos agentes da divisão de inteligência do exército do governo de Maduro. Assim, são vistos homens refugiados atravessando a divisa entre Brasil e Venezuela em meio a chuva. Dos quatro homens enquadrados na fotografia, dois estão carregando caixas em carrinho de mão e um carrega um saco em suas costas.

No entanto, o que se apresenta como o *punctum* da fotografia é o sorriso



do homem que utiliza seu chapéu de palha. O rosto do homem que está à frente faz uma expressão de força e sofrimento, que é quase escondida por inteiro pelo boné. Os homens que estão atrás e com expressões sérias em seus rostos não são o foco, pois em meio a um discurso da construção do homem que é forte e rejeita a dor ao carregar os mantimentos e coisas necessárias enquanto tem suas expressões disfarçadas.

O sorriso aparece como um signo não só para sublimar o sofrimento, mas passar uma ideia de liberdade ao sair da Venezuela ao colocar o sofrimento negado diante do esboço de alegria em meio aos demais elementos da fotografia. Tal relação também mostra como a construção da masculinidade tem uma circularidade global (Connell; Wood, 2005) e tem suas construções a partir de processos relacionais em que as representações podem ser reconfiguradas.

Figura 8 - Homem Venezuelano carrega mulher venezuelana



**Desamparo.** Imigrante venezuelano leva nos braços uma compatriota de 80 anos na travessia do México para os EUA

Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 29/05/2022

Na figura 8, é visto um venezuelano que atravessa o Rio Bravo (que é a divisa entre os Estados Unidos e o México) com uma mulher venezuelana de idade avançada em seus braços enquanto ela se encontra inerte e incapaz de

realizar a dura travessia. A imagem do homem venezuelano é capturada enquanto ele segue sua travessia com a cabeça erguida e vestido de preto ao carregar a mulher que se veste com uma peça rosa – cor que difere das demais encontradas nas imagens e também sinaliza um contraste estético que se alinha ao contraste de como os diferentes corpos são enquadrados, o da mulher na vertical e sem forças, com suas pernas no ar, o do homem na horizontal com suas pernas fincadas ao chão direcionando o caminho.

Além do mais, tal imagem tem uma grande semelhança com diversas cenas de filmes de guerra estadunidenses, filmes estes que foram responsáveis por manipular o imaginário e colocar o sofrimento do homem ligado a um ato heroico de líder que é o mais forte e responsável por salvar a mulher em situações de perigo (Jesus, 2012).

Figura 9 - Pai e filho venezuelanos em cadeira de rodas a caminho da Colômbia



**Determinação.** O jovem Jefferson Alexis empurra a cadeira de rodas com o pai, José Agustín López, na Colômbia: várias noites passadas ao relento na estrada

Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 20/09/2018.

Em relação à figura 9, é possível ver um jovem que carrega seu pai na cadeira de rodas que está com os pertences em seu colo a caminho da Colômbia. Na matéria é informado que o pai, cadeirante, estava sem medicamentos e o tempo na cadeira de rodas o fez desenvolver uma ferida

infecciosa e também precisou realizar uma colostomia, no entanto, eles não encontraram materiais para os curativos e antibióticos.

A fotografia é tirada de um ângulo de filmes de ação ou de corridas estadunidenses, além do mais, a expressão dos membros é de olhar para a frente e fazer uma cara de bravo e destemido apesar da dor e do sofrimento gerado por suas condições sociais precárias e pelo caminho da travessia. Tal maneira de fotografar pedindo para que os venezuelanos montem a fotografia desse jeito é uma forma de ocultar o sofrimento e trocá-lo por uma admiração pela dor. Nessa fotografia, sobretudo, é importante pensar a construção do enquadramento que está presente nela, assim como aponta Butler:

Não precisamos de uma legenda ou de uma narrativa para compreendermos que um contexto político está sendo explicitamente formulado e renovado através do e pelo enquadramento, que o enquadramento funciona não apenas como uma fronteira para a imagem, mas também estrutura a imagem em si. Se a imagem, por sua vez, estrutura a maneira pela qual registramos a realidade, então ela está associada à cena interpretativa na qual operamos (Butler, 2015, p. 110).

Ou seja, não se pensar apenas o que ela mostra, mas também como mostra o que mostra, para que tal fotografia tenha sido realizada foi necessário posicionar a câmera de baixo para cima, para que haja uma significação de grandeza e força presente na masculinidade. Além disso, mesmo com o fotógrafo ao lado, possivelmente, fazendo contato com os refugiados, há uma criação da imagem que parece fabricada, até pelas expressões faciais e curvatura dos corpos e pescoços que se encontram diferentes em relação a fotografias tiradas das mesmas pessoas, mas que estão em jornais de pequena circulação.

Tal fotografia romantiza o sofrimento da travessia ao colocar como um ato heroico cinematográfico, ocasionando em uma emoção de fascínio que sublima a dor do que é ser um homem venezuelano diante daquele contexto – retirando o luto que se poderia criar através daquela representação. A uma cristalização da identidade ao naturalizar e gerar cumplicidade com a imagem do homem refugiado venezuelano sofrendo, sem uma reflexividade que traga uma visão do estado precário daquela vida.



Figura 10 - Refugiados Caminhando para Boa Vista



Fonte: Presente no acervo O GLOBO. A imagem foi reproduzida na matéria de 18/02/2018.

Na criação do banco de dados, foi possível levantar outras duas imagens semelhantes à da figura 10, elas são compostas por um homem e uma mulher caminhando em meio a rodovias. Os homens são enquadrados levando os pertences e a frente das mulheres, o que traz uma fixação da construção do gênero enquanto o mais forte. Além do mais, nelas também são vistas a estrada como pano de fundo que representa o movimento que o refúgio representa, no entanto, em todas as fotografias o homem é enquadrado caminhando na frente e a mulher passos atrás, representando a masculinidade enquanto guia.

Tais imagens reforçam a posição do homem enquanto o provedor da liberdade, aquele que é racional e lidera. O homem também é representado enquanto forte e suporta levar o peso não só que está em suas mãos, mas aquele inerente ao refúgio, exercendo a força necessária para realizar a travessia – enquanto a mulher segue atrás para acompanhá-lo.

Nas fotografias, o rosto não é fotografado, pois os homens venezuelanos que estão sendo foco do fotojornalismo não apresentam seus rostos expostos com expressões ligadas ao sofrer, as fotografias passam a imagem de que os

homens não têm direito de esboçar essa dor.

## **Conclusão**

Assim como na literatura sobre o tema, constatou-se que as representações sobre o sofrimento possuem uma dimensão relevante para pensar os vínculos e o poder presente nas sociedades, até sobre aqueles indivíduos que transitam e são expulsos do Estado-nação. Além disso, as imagens se mostram como um caminho para produzir um *devoir* de mudança em relação à produção de corpos abjetos e vidas precárias (Butler, 2019a), desde que não se aproprie, crie e reproduza estruturas de dominação simbólica, assim como nas fotografias aqui analisadas.

Também foi possível observar que as imagens que estão aqui presentes cristalizam o sofrimento dos refugiados a partir de discursos de reprodução das representações de gênero, ocasionando uma “divisão social do sofrimento”, cuja produção de significações está ligada a disposições e coordenadas dos sujeitos dentro de sistemas objetivos de conhecimento. Isso quer dizer que as representações, a partir do enquadramento fotográfico, sobre a subjetividade dos atores presentes nas imagens seguem divisões de gênero que colocam os corpos como diferentes até no ato de sofrer.

E apesar de a realidade ser complexa e os corpos refugiados atravessarem uma multiplicidade de significações presentes na vida e na subjetividade que é indeterminada, as representações do jornal brasileiro não abordam tal complexidade, pois as representações de gênero são homogeneizadoras a partir da dualidade presente na heteronormatividade.

Por fim, em relação ao sofrimento retratado através das imagens de homens venezuelanos, foi possível constatar uma cumplicidade com o ideal de que os homens são postos com o papel de liderar e de se colocar à frente dos processos, como sujeitos mais fortes e que são responsáveis pela seguridade dos seus pares quando os refugiados venezuelanos estão recebendo ajuda humanitária ou sob supervisão do exército.

Tal perspectiva foi vista através de como seus corpos de homens eram enquadrados em fotografias à frente das mulheres e muitas vezes carregando objetos. Além do mais, ao realizar análises das fotografias, os rostos de



homens venezuelanos não expressavam sofrimento, muito pelo contrário, são enquadrados sorrindo ou através de uma construção heroica presente nas representações de masculinidades. Portanto, foi possível perceber uma estética homogeneizadora que representa a partir de uma negação do sofrimento mesmo em situação abjeta. Na verdade, as fotografias sublimam emoções ligadas ao sofrimento para se adequem a códigos performativos ligados a representações ocidentais construídas sobre como a masculinidade deve ser.

Em relação às representações das mulheres, o sofrimento segue as representações do segundo sexo, seja quando age como uma facilitadora da vida dos homens correspondendo à representação de mulher cuidadora e mãe, ou quando é representada sempre passos atrás dos homens sendo guiadas pelos passos masculinos.

Outro ponto que vale ser ressaltado é como o rosto das mulheres e das crianças quase sempre aparecem direcionando o olhar para o outro, naturalizando a posição social da mulher é a referência ao seu filho. Além do mais, seus corpos são enquadrados juntos, muitos apegados e muitas vezes com as crianças nos braços de sua mãe, diferentemente de fotografias de homens que aparecem junto a crianças. Tal prática naturaliza o sofrimento da mulher e a tira de uma prioridade de comoção, dando o foco à criança que costuma ser uma peça central para compor fotografias de sofrimento, tragédias e desastres.

Por fim, cabe afirmar que as imagens que estão aqui presentes trilham um caminho de aprisionamento dos atores através do uso do sofrimento e das representações de gênero. No entanto, essa representação não deve ser cristalizada para toda e qualquer cobertura, pois as imagens podem carregar diversos afetos e significações.

## Referências

AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer**: o poder soberano e a vida nua. 1. ed. (reimpressão). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

ALBUQUERQUE, Fabiane Cristina. **Corpo Suspenso**: O (A) imigrante na mídia italiana. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**: volume 1 - fatos e mitos. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

BENTO, Berenice. **Homem não tece a dor**: queixas e perplexidades masculinas. 1. ed. Natal: Editora UFRN, 2015.

BOLTANSKI, Luc. **Distant suffering**: morality, media and politics. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989. BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre; BOURDIEU, Marie Claire. O camponês e a fotografia. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n. 26, p. 31-39, jun. 2006.

BOURDIEU, Pierre. **Un arte medio**. 1. ed. Barcelona: Gustavo Gili, 2003.

BUTLER, Judith. **Vida precária**: os poderes do luto e da violência. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2019.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, Judith; SPIVAK, Gayatri. **Quem canta o Estado-nação?**: língua, política, pertencimento. 1. ed. Brasília: UnB, 2019.

CONNELL, Raewyn. Políticas da masculinidade. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71725>. Acesso em: 4 mar. 2024.

CONNELL, Raewyn; MESSERSCHMIDT, James. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, v. 21, n. 1, p. 241-282, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC>. Acesso em: 5 jan. 2022.

CONNELL, Raewyn; WOOD, Julian. Globalization and business masculinities. **Men and Masculinities**, v. 7, n. 4, p. 347-364, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC>. Acesso em: 5 jan. 2022.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Ce que nous voyons, ce qui nous regarde**. Paris: Éditions de Minuit, 1992.

GIULIANI, Gaia. Bella e abbronzata. Visualizzare la razza nella televisione italiana. In: GIULIANI, Gaia (org.). **Il colore della nazione**. Milano: Mondadori, 2015.

GOFFMAN, Erving. **Gender advertisements**. 10. ed. [S. l.]: Harper Torchbooks, 1987.

HIRATA, Helena. O trabalho de cuidado: comparando Brasil, França e Japão. **SUR - Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 13, n. 24, 2016. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/5-sur-24-por-helena-hirata.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2022.

INGOLD, Tim. **Imagining for real**: essays on creation, attention and correspondence. Nova Iorque: Routledge, 2022.

JESUS, Bruno Henrique Souza de. **ICONOGRAFIA DA VIOLÊNCIA: CONSUMO E LEGITIMAÇÃO DO SOFRIMENTO**. Ambivalências, São Cristóvão-SE, v. 10, n. 20, p. 179–211, 2023a. DOI: 10.21665/2318-3888.v10n20p179-211. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/Ambivalencias/article/view/184>

JESUS, Bruno Henrique Souza de. O Sofrimento dos Refugiados Venezuelanos nas Imagens dos Jornais. In: 21º Congresso Brasileiro de Sociologia, 2023, Belém. *Anais Eletrônicos*. Belém: UFPA, 2023b.

JESUS, Bruno Henrique Souza. **O Consumo da Violência**: O Corpo em Mídias Sociais. 2021. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Sergipe, [S. l.], 109 2021.

KIMMEL, Michael. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. **Horizontes Antropológicos**, v. 4, n. 9, p. 103–117, out. 1998.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro. Fotografia e interdito. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 19, n. 54, p. 129–141, fev. 2004.

KOURY, Mauro. **Imagens & ciências sociais**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 1998.

KURASAWA, Fuyuki. How does humanitarian visibility work? A conceptual toolkit for a sociology of iconic suffering. **Sociologica**, Bologna, 2015. Disponível em: <https://www.rivisteweb.it/doi/10.2383/80396>. Acesso em: 22 abr. 2023.

LE BRETON, David. **Rostos**: ensaio fotográfico. Petrópolis: Vozes, 2019.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

O'LEARY, Alan. Mascolinità e bianchezza nel cinema panettone. In: GIULIANI, Gaia (org.). **Il colore della nazione**. Milano: Mondadori, 2015.

PANOFSKY, Erwin. Iconografia e iconologia. In: **O significado nas artes visuais**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

PETERS, Gabriel. Globalização, responsabilidade e a dor do outro distante: notas para uma agenda de pesquisa. **Revista de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 44, n. 1, p. 252–288, 2014.

SAMAIN, Etienne (Org.). **Como pensam as imagens**. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

SILVERSTONE, Roger. **Media and morality**: on the rise of mediapolis. Cambridge: Polity Press, 2007.

SONTAG, Susan. **Diante da dor dos outros**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SONTAG, Susan. **Sobre a fotografia**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

## ¿REVOLUCIÓN O CAPITALISMO? LA DIALÉCTICA DE LA IMAGEN DEL CHE EN *CHEVOLUTION*

Revolution or Capitalism? The dialectic of Che Guevara's image in *Chevolution*

Marcus Spolle<sup>1</sup>

Willian Gómez<sup>2</sup>

### Resumen

El documental *Chevolution* (Luis López, 2008) examina críticamente la transformación de la icónica imagen del Che Guevara – capturada por Alberto Korda en 1960 – desde un símbolo de lucha anticapitalista a un producto global del mercado cultural. A través del análisis de esta imagen, el filme muestra cómo el capitalismo logra vaciar de contenido los símbolos revolucionarios, convirtiéndolos en mercancías estéticas descontextualizadas. La figura del Che, reproducida en camisetas, tazas, botellas de cerveza o carteles, se ha convertido en un “significante flotante” (Laclau), apropiable por discursos diversos, aunque este enfoque ignora las diferencias entre usos críticos y cooptaciones mercantiles. Desde las perspectivas de Marx, Benjamin, Debord, Canclini, Ortiz, Hall y Martins, el texto desarrolla una reflexión sobre el fetichismo de la mercancía, la estetización de la política y la lucha por resignificar las imágenes en contextos históricos concretos. Aunque vaciada de sentido en gran parte, la imagen del Che conserva una potencia simbólica latente, susceptible de ser reactivada en nuevas luchas y memorias colectivas.

**Palabras claves:** *Chevolution*; Iconografía Política; Mercantilización Cultural; Capitalismo Tardío; Memoria Visual.

### Abstract

The documentary *Chevolution* (Luis López, 2008) critically examines the transformation of the iconic image of Che Guevara – captured by Alberto Korda in 1960 – from a symbol of anti-capitalist struggle to a global commodity in the cultural market. Through the analysis of this image, the film shows how capitalism manages to drain the content of revolutionary symbols, turning them into decontextualized aesthetic commodities. The figure of Che, reproduced on T-shirts, mugs, beer bottles, and posters, has become a “floating signifier” (Laclau), appropriable by diverse discourses, although this approach ignores the differences between critical uses and commercial co-optations. From the perspectives of Marx, Benjamin, Debord, Canclini, Ortiz, Hall, and Martins, the text develops a reflection on commodity fetishism, the aestheticization of politics, and the struggle to redefine images in specific historical contexts. Although largely devoid of meaning, the image of Che retains a latent symbolic power, capable of being reactivated in new struggles and collective memories.

---

<sup>1</sup>Doutor em Sociologia pela PPGS/UFRGS. Professor Associado UFPel. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7339-8396>. E-mail: [sociomarcus@gmail.com](mailto:sociomarcus@gmail.com).

<sup>2</sup>Doutor em sociologia, docente e pesquisador na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) desde 2006, atuando no curso de Ciências Sociais e no Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7212-8466>. E-mail: [william.hector@gmail.com](mailto:william.hector@gmail.com).

**Keywords:** *Chevolution*; Political Iconography; Cultural Commodification; Late Capitalism; Visual Memory.

## Introducción

El documental *Chevolution* (Luis López, 2008) constituye una herramienta crítica valiosa para examinar la transformación de una imagen revolucionaria en mercancía cultural. Mediante un recorrido dialéctico, que parte de la emblemática fotografía capturada por Alberto Korda (1928–2001) hasta su inserción en la lógica del capitalismo tardío como símbolo vaciado de contenido histórico, el filme expone el proceso de alienación semiótica que desliga la imagen del Che Guevara de su significado original: la lucha anticapitalista y antiimperialista. La transición de emblema insurgente a fetiche de consumo no solo revela la capacidad del mercado para neutralizar los discursos disidentes, sino que ilustra una paradoja fundamental de la cultura visual contemporánea: la conversión de la resistencia política en espectáculo mercantil.

Existe una ironía evidente en la omnipresencia de la imagen del Che – desprovista de su carga histórica – en objetos de consumo como camisetas, tazas, pósteres o artículos de papelería. Al igual que ocurre con la crítica social que cuestiona el orden capitalista, la imagen de Guevara ha sido capturada por los mecanismos de reproducción del mercado hasta convertirse en un símbolo vacío, apropiado por las dinámicas del consumo global. Como advirtió Walter Benjamin (2012), la reproducción técnica masiva de una imagen destruye su “aura”, es decir, su unicidad y autenticidad. En este sentido, la fotografía de Korda ha perdido su potencia transformadora al disolverse en un circuito de circulación sin contexto ni memoria. Sin embargo, como señala Henri Lefebvre (1967), cuando trata de los irreductibles, lo que el Che representaba permanece como un núcleo irreductible, resistente a toda tentativa de domesticación simbólica. A pesar de los esfuerzos por banalizar y mercantilizar su figura, su significado no ha sido completamente erradicado. El Che desaparece de Cuba, y mientras el mundo se pregunta por su paradero, su imagen resurge – casi milagrosamente – en las calles de París en mayo del 68, en México, Praga, Managua y otros tantos espacios de agitación política.

Korda capturó la imagen del Che como un registro documental, no como una obra de arte. Sin embargo, su reproducción ilimitada la transformó en moda. La trayectoria de esta fotografía – desde un momento histórico concreto hasta su incorporación al imaginario global – es también la crónica del desencanto: la derrota simbólica de los sueños revolucionarios que agitaron América Latina en las décadas de 1960 y 1970, y que culminaron con el ocaso de experiencias como la sandinista en los años noventa. La imagen del Che, no obstante, sigue cargada de múltiples significados. Representó – y aún puede representar – la voluntad de transformar la realidad latinoamericana. Sin embargo, como ha ocurrido con otras formas de crítica social, fue absorbida por la lógica del mercado. Para muchos, el Che fue un ideal a seguir, y su derrota simboliza también la nuestra. No fue su muerte en Bolivia lo que selló su fracaso, sino la desactivación de su imagen como instrumento de lucha, cuando esta fue convertida en un adorno sobre una botella de cerveza.

Evitar una lectura reduccionista es clave. No se trata simplemente de lamentar la pérdida del significado original de la imagen por efecto de su mercantilización. La teoría del discurso de Ernesto Laclau permite enriquecer el análisis mediante el concepto de “significante flotante”, un elemento cuya falta de significado fijo posibilita su apropiación por discursos diversos y contradictorios: revolucionarios, conservadores, comerciales o artísticos. Esta perspectiva supera la visión nostálgica que ve en la popularización de la imagen del Che una traición. Sin embargo, esta teoría también tiene sus límites. Para Laclau [¿referencia?], el uso de la imagen por movimientos sociales anticapitalistas y por corporaciones multinacionales es indistinto, lo cual desactiva toda posibilidad de distinguir entre usos críticos y cooptaciones mercantiles. Frente a esta omisión, resultan más útiles las reflexiones de Walter Benjamin (2012) y Guy Debord (2007) sobre la estetización de la política y la sociedad del espectáculo. Para Benjamin, una obra reproducida técnicamente pierde el “aquí y ahora”, su vínculo con el contexto histórico que le otorga sentido. Aunque la reproducción sea perfecta, carece de esa existencia singular, auténtica e irrepetible.

Este trabajo se organiza en dos partes: primero, una presentación del documental *Chevolution*, su concepción y relevancia; luego, una discusión sobre el fetichismo de la mercancía, a partir de los aportes de Karl Marx, Néstor García Canclini, Renato Ortiz, Stuart Hall y José de Souza Martins.

### ***Chevolution*: la película**

El documental *Chevolution* gira en torno a la icónica fotografía de Ernesto “Che” Guevara, tomada por Alberto Korda el 5 de marzo de 1960, durante una ceremonia fúnebre en honor a las víctimas del atentado al barco La Coubre en La Habana. Entre los múltiples retratos realizados ese día, Korda seleccionó una imagen en la que el Che aparece con la mirada fija, desafiante, luciendo su característica boina con estrella. Aunque concebida como parte de un reportaje periodístico, esta imagen fue conservada por el fotógrafo y adquirió notoriedad varios años más tarde, al circular durante las manifestaciones de mayo del 1968 en Francia.

Imagen 1 - Foto original



Imagen 2 - foto editada



Fuente:

[https://commons.wikimedia.org/w/index.php?search=Alberto+korda&title=Special%3ASearch&go=Go#/media/File:KordaFilmmRollChe\\_detail.jpg](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?search=Alberto+korda&title=Special%3ASearch&go=Go#/media/File:KordaFilmmRollChe_detail.jpg), Acceso en 2018

Korda, quien se desempeñaba como fotógrafo oficial del Partido Comunista cubano, había trabajado previamente en fotografía publicitaria, lo que influyó en su estética. La imagen original incluía elementos de fondo – una palmera y la silueta de otra persona – (Imagen 1) que fueron eliminados mediante recorte (imagen 2), aislando la figura del Che y



descontextualizándola. Más adelante, el artista irlandés Jim Fitzpatrick reconfiguró gráficamente la imagen en un afiche con colores planos – rojo, negro, blanco y amarillo – evocando el estilo del pop art (imagen 3), especialmente el de Andy Warhol y sus retratos de Marilyn Monroe (imagen 4) o las latas de sopa Campbell. La ausencia de derechos de autor permitió que la fotografía se convirtiera en dominio público, facilitando su uso ilimitado en camisetas, tazas, banderas, bikinis e incluso billetes de dólar.

Imagen 3 - Poster de Che (1967)



Imagen 4 - Shot Light Blue Marilyn (1964)



Fuente:

[https://commons.wikimedia.org/w/index.php?search=+jim+Fitzpatrick&title=Special%3ASearch&profile=default&fulltext=1&uselang=pt-br#/media/File:Che\\_por\\_Jim\\_Fitzpatrick\\_white\\_red.svg](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?search=+jim+Fitzpatrick&title=Special%3ASearch&profile=default&fulltext=1&uselang=pt-br#/media/File:Che_por_Jim_Fitzpatrick_white_red.svg)

Fuente: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Marilyn\\_Monroe\\_by\\_Andy\\_Warhol\\_\(Factory\\_Additions\\_edition\)\\_-\\_The\\_Great\\_Graphic\\_Boom\\_expo\\_-\\_Staatsgalerie\\_-\\_Stuttgart\\_-\\_Germany\\_2017.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Marilyn_Monroe_by_Andy_Warhol_(Factory_Additions_edition)_-_The_Great_Graphic_Boom_expo_-_Staatsgalerie_-_Stuttgart_-_Germany_2017.jpg)

El filme también establece un contrapunto entre la célebre imagen de Korda y la fotografía del Che muerto en Bolivia (imagen 5), tomada por Freddy Alborta, que recuerda composiciones clásicas como la *Lamentación sobre Cristo muerto* (Imagen 6) de Andrea Mantegna. Esta segunda imagen, aunque cargada de dramatismo, no alcanzó la popularidad de la primera. El documental enfatiza así la construcción del mito visual del Che y cómo las imágenes participan en la elaboración de narrativas simbólicas. Este proceso abre el camino a la reflexión sobre el fetichismo de la mercancía y la resignificación de las imágenes, ahora despojadas de su densidad histórica y reinsertadas en el mercado como objetos de deseo global.

Imagen 5 - Foto Che morto (1967)



Imagen 6 - Lamentación sobre Cristo muerto



Fuente:

[https://www.tebeosfera.com/documentos/che\\_guevara.\\_la\\_novela\\_grafica\\_cuando\\_la\\_historieta\\_construye\\_el\\_mito.html](https://www.tebeosfera.com/documentos/che_guevara._la_novela_grafica_cuando_la_historieta_construye_el_mito.html)

### **El fetichismo de la mercancía y la imagen de Korda**

El concepto de fetichismo de la mercancía, desarrollado por Karl Marx en *El Capital*, ofrece una clave teórica esencial para comprender este fenómeno. Marx analiza cómo, en el sistema capitalista, el producto del trabajo se independiza del trabajador y aparece en el mercado como una entidad autónoma, casi mágica, desvinculada de las relaciones sociales que lo generaron. La mercancía, entonces, adquiere un carácter fantasmagórico, en el que las relaciones entre personas se manifiestan como relaciones entre cosas (Marx, 1983).

Este análisis se aplica directamente a la imagen del Che. Al ser incorporada en productos de consumo, como camisetas o pósteres, la fotografía de Korda se fetichiza: el objeto deja de ser un soporte material de memoria histórica para convertirse en portador de una “magia” simbólica asociada a la rebeldía o a una vaga idea de libertad. El diseño gráfico de Fitzpatrick, como señala Norton Falcão (2011), contribuye a esta transformación al reducir la complejidad política del retratado a una silueta estilizada, multiplicable infinitamente, susceptible de uso publicitario y decorativo.

Desde una perspectiva contemporánea, Néstor García Canclini (2006) describe cómo, en la posmodernidad, el consumo se convierte en una forma de construir identidades, más allá de cualquier anclaje territorial o histórico. Los objetos circulan como signos que articulan pertenencias y deseos en un mundo globalizado. Renato Ortiz (2003) complementa esta visión al señalar que el mercado produce una “memoria internacional”, donde los objetos funcionan como *souvenirs* descontextualizados, cargados de significados superficiales pero vacíos de historia.

Stuart Hall (2014) subraya que, en la era global, las identidades se conforman de manera fragmentaria, mediante asociaciones con imágenes flotantes, desancladas de sus referentes originales. En este sentido, la fotografía del Che opera como un signo atemporal: ya no remite al guerrillero concreto, con su historia y proyecto político, sino a una abstracción visual que puede significar muchas cosas – o ninguna – dependiendo del contexto en que se inserte.

José de Souza Martins (2008) propone una perspectiva distinta: para él, la fotografía es una imagen abierta, cuya significación se activa y se transforma en la experiencia del espectador. A diferencia del “significante vacío” de Laclau, que se define por su indeterminación estructural, en Martins la imagen conserva una materialidad histórica que permite resignificaciones situadas. La interpretación de la fotografía, entonces, no ocurre en el vacío discursivo, sino en el marco de contradicciones sociales concretas. La imagen del Che – almacenada en la memoria colectiva, en archivos personales o en objetos domésticos – puede ser reinterpretada en función de nuevas coyunturas, en un diálogo crítico con las aspiraciones políticas del pasado.

### ***Chevolution*: la estética del consumo**

El título *Chevolution* combina “Che” y “revolución”, sugiriendo una continuidad entre la figura del guerrillero argentino-cubano y los ideales revolucionarios que encarnó. Sin embargo, tras ver el documental, es inevitable preguntarse: ¿a qué tipo de revolución se refiere el filme? La imagen popularizada por Korda eleva al Che a la categoría de mito visual,

pero al mismo tiempo lo despoja de su historia concreta. Aunque el documental recorre momentos clave de su trayectoria – su papel en la Revolución Cubana, su discurso ante la ONU y su muerte en Bolivia –, la imagen que hoy se consume globalmente no evoca al líder insurgente, sino a un ícono vacío, listo para ser reproducido, comprado y vendido.

*Chevolution* sugiere, de forma crítica, que la imagen del Che no alimenta una revolución socialista, sino que refuerza las lógicas del mercado global. Comprar una camiseta o un afiche con su rostro se convierte en un gesto que, lejos de cuestionar el sistema, lo perpetúa. En palabras de Renato Ortiz (2003), el consumo de tales imágenes opera como una “tarjeta de identidad” en el mundo globalizado: los consumidores no buscan transformar la realidad, sino afirmar su pertenencia simbólica a una estética o ideología sin consecuencias políticas reales.

Este fenómeno no es exclusivo del Che. Íconos como Frida Kahlo, otrora símbolo de resistencia feminista, han sido igualmente absorbidos por la industria cultural y convertidos en estampas de consumo – presentes en libretas, bolsos o tazas – que diluyen su potencia crítica. Al igual que Frida, el Che transita del gesto radical al diseño gráfico, del panfleto al souvenir.

Consumir mitos no implica necesariamente apropiarse de su legado. Al contrario, en muchos casos, la estetización de la rebeldía actúa como una válvula de escape del capitalismo: transforma el conflicto en estilo, la disidencia en decoración. Esta es la paradoja que denuncia *Chevolution*. La “evolución” a la que alude el título no remite a una transformación social, sino a la sorprendente capacidad del sistema capitalista para neutralizar y reabsorber incluso a sus más célebres opositores, convirtiéndolos en piezas ornamentales dentro de su engranaje mercantil.

## Conclusión

*Chevolution* no es solo un documental sobre una fotografía emblemática, sino un análisis incisivo del destino de los símbolos en el contexto del capitalismo global. La imagen del Che Guevara, captada originalmente por Korda como testimonio de una coyuntura histórica específica, ha sido despojada progresivamente de su contenido político y

transformada en un objeto maleable, susceptible de múltiples apropiaciones. Desde la perspectiva del fetichismo de la mercancía – conceptualizado por Marx –, esta transformación revela cómo el mercado logra encapsular incluso las expresiones más radicales de resistencia, vaciándolas de sentido para insertarlas en la lógica del consumo.

La trayectoria de la imagen del Che ilustra, además, la tensión entre la memoria histórica y la estetización de lo político. Si seguimos a Walter Benjamin, la pérdida del aura mediante la reproducción técnica implica una ruptura con el aquí y ahora de la obra, con su singularidad histórica. Esta descontextualización es lo que permite que el rostro del Che adorne camisetas, tasas o billetes de dólar sin convocar necesariamente el legado ideológico que lo originó.

Autores como Laclau aportan herramientas útiles para pensar la multiplicidad de sentidos que puede asumir un significante como la imagen del Che, pero su noción de “significante flotante”, desprovista de anclajes históricos y materiales, corre el riesgo de equiparar usos antagónicos – el de los movimientos anticapitalistas y el de las corporaciones multinacionales – sin establecer distinciones críticas. Frente a ello, las aportaciones de José de Souza Martins resultan más pertinentes al insistir en la dimensión social e histórica de la imagen como campo de disputa interpretativa.

En última instancia, la dialéctica que recorre *Chevolution* no se resuelve en la pura denuncia de una traición simbólica. Más bien, el documental invita a reflexionar sobre la capacidad del sistema capitalista para resignificar, capturar y redirigir las energías de la rebeldía, transformando la resistencia en espectáculo y la utopía en estilo. Pero también sugiere, aunque de manera sutil, que ciertos símbolos conservan una potencia residual, una latencia que puede ser reactivada en nuevos contextos históricos. La imagen del Che, aunque banalizada, sigue siendo un campo de disputa. Su significado no está clausurado, sino abierto a relecturas que, desde la memoria, el arte o la política, intentan devolverle su densidad histórica y su potencia transformadora.

## Referencias

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. Porto Alegre, RS: Zouk, 2012

CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e cidadãos:** conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 2007.

DOMINGUES, Juan de Moraes. Che Guevara: o consumo do mito. **Travessias**, v. 1, n.1, e2733, 2007.

FALCÃO, Norton. Publicidade e Che Guevara: experiências de apropriação reveladas por uma ‘polifonia’ para o consumo. In **Intercom Nacional**, Recife, PE, 2 a 6 de setembro de 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

LACLAU, Ernesto. **La razón populista**. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2014.

LEFEBVRE, Henri. **Metafilosofia:** prolegômenos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. São Paulo, Contexto, 2008.

MARX, Karl. **O Capital:** crítica a economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

## OLHAR EM MOVIMENTO: A CAMINHOGRAFIA E A CONSTRUÇÃO VISUAL DA VIDA COTIDIANA

Moving look: pathwaygraphy and the visual construction of everyday life

William Gómez<sup>1</sup>

Arleson Costa<sup>2</sup>

### Resumo

Este artigo discute o uso da fotografia como fonte e objeto da análise sociológica da vida cotidiana, propondo a caminhografia como método investigativo. Essa abordagem articula deslocamento e registro visual para revelar dinâmicas urbanas invisíveis aos métodos tradicionais. Desenvolvida no grupo Cidade, vida cotidiana e imagem, da Universidade Federal de Pelotas, a caminhografia se apoia em referências como Lefebvre e José de Souza Martins para interpretar a cidade a partir de resíduos sociológicos. Com a expansão do mundo digital, as imagens tornam-se centrais na comunicação social, moldando percepções e comportamentos. A fotografia, aliada ao ato de caminhar, possibilita captar fluxos, interações e transformações espaciais, evidenciando aspectos sutis do cotidiano.

**Palavras-chave:** Caminhografia; Fotografia Sociológica; Vida Cotidiana; Dinâmicas Urbanas; Resíduos Sociológicos.

### Abstract

This article discusses the use of photography as both a source and an object of sociological analysis of everyday life, proposing a pathwaygraphy as an investigative method. This approach combines movement and visual recording to reveal urban dynamics that remain invisible to traditional methods. Developed within the research group City, Everyday Life, and Image, at the Federal University of Pelotas, pathwaygraphy draws on references such as Henri Lefebvre and José de Souza Martins to interpret the city through sociological residues. With the expansion of the digital world, images have become central to social communication, shaping perceptions and behaviors. Photography, when combined with the act of walking, enables the capture of flows, interactions, and spatial transformations, highlighting subtle aspects of everyday life.

**Keywords:** Pathwaygraphy; Sociological Photography; Everyday Life; Urban Dynamics; Sociological Residues.

---

<sup>1</sup> Docente e pesquisador na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) desde 2006, atuando no curso de Ciências Sociais e no Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7212-8466>. E-mail: [william.hector@gmail.com](mailto:william.hector@gmail.com).

<sup>2</sup> Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Sociologia pela Universidade Federal de Pelotas. Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais pela mesma instituição. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-7439-7629>. E-mail: [arleson.01@gmail.com](mailto:arleson.01@gmail.com).

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre as possibilidades, usos e limites da fotografia enquanto objeto de análise sociológica. A partir dessa perspectiva, propomos a caminhografia como um método de investigação que articula o deslocamento espacial ao registro visual, configurando-se como uma estratégia analítica para apreender as dinâmicas urbanas. Esta abordagem, desenvolvida no grupo Cidade, Vida Cotidiana e Imagem, da Universidade Federal de Pelotas, parte da premissa de que o ato de caminhar e capturar imagens é capaz de revelar aspectos invisíveis do funcionamento das cidades. Assim, propomos uma leitura interligada entre imagens e vida cotidiana, ancorada nas contribuições de Henri Lefebvre, que destaca a importância dos resíduos da vida social, e de José de Souza Martins, os elementos desprezados pelos olhares institucionais sobre a realidade urbana.

Autores como Gillian Rose oferecem referenciais centrais para compreender a relevância das imagens na pesquisa social. Rose (2016) delinea três linhas de análise visual: o conteúdo representado, o contexto de produção da imagem e as formas de recepção por parte das audiências. Gillian Rose é uma das principais autoras a sistematizar uma metodologia rigorosa para a análise de imagens no campo das ciências sociais. Rose propõe um quadro analítico que permite abordar as imagens não apenas como ilustrações, mas como construções culturais densas, atravessadas por relações de poder, práticas discursivas e processos de significação social.

Para ela, trata-se de observar a materialidade da imagem, mas também as representações simbólicas e narrativas ali contidas. Para Rose, este não é um olhar descritivo ingênuo, pois as imagens participam da produção de significados sociais, frequentemente reforçando ou desafiando estereótipos, ideologias e discursos hegemônicos.

Rose destaca que nenhuma imagem é neutra ou autônoma; ela é sempre o produto de práticas sociais, institucionais e tecnológicas específicas. Aqui, o pesquisador deve investigar as condições materiais e simbólicas da produção da imagem: Quem a produziu? Com quais intenções? Quais tecnologias ou técnicas foram utilizadas? Qual é a posição social do produtor da imagem? Esse eixo remete à ideia de que a fotografia, o vídeo ou qualquer



artefato visual é resultado de relações de poder e saber, o que exige uma análise crítica da autoria, da técnica e dos regimes de visibilidade.

Por último, ela desloca o foco do objeto-imagem para os processos de interpretação e recepção por parte do público. Rose enfatiza que as imagens não possuem significados fixos; elas são apropriadas, negociadas e reinterpretadas pelos sujeitos sociais a partir de suas próprias experiências, contextos culturais, de classe, gênero, raça etc. Esse eixo demanda uma atenção à multiplicidade de leituras e à disputa de sentidos que ocorre em torno das imagens no espaço público.

O mérito do trabalho de Rose é recusar uma visão simplista da imagem como mero reflexo da realidade. Sua abordagem é crítica e pós-estruturalista ao ressaltar como as imagens participam da construção das identidades, das hierarquias sociais e dos regimes de verdade. A análise visual, segundo Rose, deve articular constantemente o visível e o invisível, isto é, aquilo que a imagem mostra e aquilo que ela oculta ou naturaliza. Ainda que sua metodologia não seja originalmente voltada para práticas participativas, as ferramentas analíticas de Rose oferecem um suporte teórico robusto para pesquisas que buscam compreender como diferentes grupos sociais produzem e reconfiguram significados a partir de suas próprias imagens. Projetos como a "fotografia participativa" ou práticas de caminhografia crítica (Careri, 2014) podem dialogar diretamente com os eixos de Rose, ampliando o foco da imagem enquanto documento para a imagem enquanto prática social.

As perspectivas contemporâneas acerca da imagem na pesquisa social operam um deslocamento epistemológico fundamental: deixam de concebê-la como mera ilustração ou suporte visual para narrativas analíticas, para reconhecê-la como prática social dotada de materialidade, performatividade e intersubjetividade próprias. Tal reconfiguração rompe com a hierarquia entre texto e imagem, atribuindo a esta última um estatuto cognitivo ativo, capaz de produzir sentidos, tensionar regimes de visibilidade e instaurar modos de ver que escapam às categorias pré-estabelecidas do discurso sociológico. Nessa chave, a caminhografia emerge como um dispositivo metodológico que articula observação, deslocamento espacial e registro visual, promovendo uma imersão nos ritmos e microdinâmicas da vida cotidiana. Ao incorporar as

visualidades como operadores analíticos, a caminhografia potencializa a compreensão das práticas sociais em sua espessura sensível, aproximando-se dos debates mais recentes sobre a centralidade das imagens nos processos de construção e mediação do conhecimento sociológico.

Sob essa perspectiva, tanto a vida cotidiana quanto as imagens podem ser compreendidas como resíduos, no sentido lefebvriano, dos sistemas de poder que estruturam a modernidade e a própria sociologia. Vivemos em uma sociedade cuja produção e circulação de imagens se intensificou com a expansão do campo digital. Plataformas como Instagram e TikTok não apenas amplificaram o desejo de capturar e compartilhar imagens do cotidiano, mas também transformaram essas práticas em um elemento central das relações sociais contemporâneas. O cotidiano, uma vez marginalizado no campo da análise sociológica, reaparece, agora, mediatizado por dispositivos visuais que tornam cada gesto, espaço ou evento potencialmente visível.

A popularização dos *smartphones*, equipados com câmeras de alta qualidade, tornou o registro visual uma atividade cotidiana e quase automática. Fotografa-se de tudo: refeições, deslocamentos, paisagens urbanas, encontros triviais. Essa prática, ao ser compartilhada instantaneamente com audiências amplas, reconfigura não apenas as formas de interação social, mas também os modos de percepção e construção das narrativas sobre o cotidiano. O ciclo incessante de produção e consumo de imagens molda valores, comportamentos e expectativas, colocando em evidência uma visualidade que não apenas documenta, mas também constrói a realidade.

Neste contexto, o artigo propõe as seguintes questões: a fotografia pode documentar aspectos da vida social que escapam aos instrumentos tradicionais da pesquisa sociológica? Seria ela capaz de captar, de modo mais imediato e sensível, as contradições e pluralidades do cotidiano urbano? De que maneira a caminhografia, ao integrar deslocamento físico e registro visual, amplia a capacidade de apreender as dinâmicas sociais no fluxo da cidade? Quais nuances da vida urbana, ocultas aos métodos convencionais, podem ser reveladas através do ato de fotografar em movimento? A caminhografia, ao transitar pelos ritmos, trajetórias e interações dos espaços urbanos,

apresenta-se como uma lente investigativa capaz de captar as microdinâmicas e contradições que estruturam o tecido social das cidades, oferecendo uma alternativa metodológica para uma sociologia da imagem que busca compreender o visível-resíduo da vida cotidiana.

Não se pretende oferecer respostas definitivas ou receitas metodológicas, mas sim chamar a atenção para a necessidade de tratar as imagens como fontes legítimas de conhecimento sociológico, que não devem ser relegadas a um papel ilustrativo ou utilizadas de forma limitada para explicar o mundo social. Nesse sentido, a caminhografia potencializa o ato de “olhar as imagens” ao deslocar o próprio pesquisador pelo ambiente de forma contínua e sensorial. Por meio de caminhadas planejadas ou espontâneas, é possível identificar situações fugazes, interações entre atores sociais, pequenos comércios de rua, grafites, variações no uso do espaço público, e capturá-las fotograficamente. Em vez de buscar cenas excepcionais, como faz o fotojornalismo, a caminhografia volta-se para o ordinário, revelando, na repetição dos gestos cotidianos, as contradições e tensões que estruturam a vida urbana. Trata-se, portanto, de um enfoque metodológico alinhado à ideia de “resíduos sociológicos”, ao dar visibilidade a vestígios e detalhes que escapam às abordagens tradicionais.

A caminhografia propõe uma imersão do pesquisador nos ritmos urbanos através do caminhar e fotografar simultaneamente. Diferentemente de um levantamento estático ou de registros centrados em eventos excepcionais, valoriza-se a repetição e a banalidade, pois é nos detalhes marginais e invisíveis que as contradições sociais emergem. Gillian Rose (2016) destaca que a análise visual não se limita à descrição das imagens, devendo incorporar a análise das condições de produção, circulação e das práticas de olhar que moldam a recepção das imagens.

No contexto contemporâneo, a caminhografia se configura como uma reinterpretação crítica do conceito de *flâneur*, proposto por Walter Benjamin. O *flâneur* do século XIX era um observador anônimo, imerso na multidão, cuja deambulação descompromissada refletia as ambivalências da modernidade e do consumo. Na contemporaneidade, como analisa Gabriela Freitas (2020), as práticas artísticas do caminhar deslocam essa figura contemplativa para uma

abordagem participativa, em que o caminhar assume um caráter político e coletivo. A caminhografia propõe uma prática investigativa que combina deslocamento, sensorialidade e produção visual, articulando uma cartografia subjetiva dos espaços urbanos. Ao contrário da *flânerie* clássica, vinculada à contemplação burguesa, a caminhografia reivindica o espaço urbano como território de resistência simbólica, onde o caminhar não é apenas um ato de observação, mas uma forma de intervenção e de produção de conhecimento.

Inspirados na análise visual de Rose (2016), podemos dizer que o procedimento metodológico da caminhografia compreende: (a) definição dos percursos a partir de critérios como intensidade de fluxos, presença de atividades informais e marcas visuais urbanas; (b) realização de caminhadas em diferentes horários e dias para captar variações rítmicas; (c) registro visual com *smartphones*, buscando ângulos que evidenciem interações, fluxos e resíduos urbanos; e (d) análise posterior das imagens, articulando categorias prévias (espaço, interação, consumo, resistência). A inclusão do caminhar como procedimento investigativo amplia a percepção do pesquisador, favorecendo uma escuta sensível do território e a captação de micro acontecimentos invisíveis.

Freitas (2020) enfatiza que, nas práticas artísticas contemporâneas, o ato de caminhar transforma-se em um instrumento estético capaz de descrever e modificar as dinâmicas metropolitanas, não a partir de projetos rígidos, mas de experiências que emergem da interação entre corpo, espaço e imagem. O conceito de topologia imaginária, proposto por Freitas, é central para essa abordagem, ao destacar como os deslocamentos físicos e simbólicos do caminhar produzem imagens e sentidos que transitam entre o real e o imaginário, entre o visível e o vivido.

No âmbito da caminhografia como método sociológico, essa concepção se amplia para uma prática de investigação dos "resíduos urbanos" (Lefebvre, 1967), em que o ato de caminhar e fotografar transforma-se em dispositivo para revelar camadas ocultas da vida cotidiana. A utilização de *smartphones* pelos próprios participantes da pesquisa, por exemplo, ressignifica a produção de imagens, promovendo uma coparticipação no processo de construção do olhar sociológico sobre a cidade. Essa abordagem participativa rompe com a

centralidade do olhar autoral do pesquisador, permitindo a emergência de múltiplas perspectivas e narrativas visuais sobre os espaços urbanos.

Assim, a caminhografia dialoga diretamente com os campos expandidos da fotografia e do cinema, conforme proposto por Freitas (2020), ao transcender os limites técnicos do ato fotográfico e se articular com práticas de *performance*, instalação e deriva urbana. Essa abordagem metodológica reforça o potencial da imagem como reveladora do não dito e do invisível, uma vez que a produção visual em movimento permite captar nuances, fluxos e interações que escapam às lentes dos métodos tradicionais de pesquisa sociológica.

Como exemplo empírico, um exercício de caminhografia realizado em Pelotas (RS) revelou práticas de resistência invisíveis aos métodos tradicionais de pesquisa urbana. Por meio do registro sistemático de fachadas degradadas, pichações e pequenos comércios de rua, foi possível mapear a transformação dos usos de um mesmo espaço: uma esquina que pela manhã funcionava como zona de passagem, tornava-se ponto de encontro juvenil à noite, e aos fins de semana abrigava um comércio informal. Essa observação, mediada pela fotografia, evidencia o caráter polirrítmico da cidade (Lefebvre, 2021), revelando dinâmicas que seriam imperceptíveis em abordagens exclusivamente estatísticas ou descritivas.

Observar a vida cotidiana exige um "treinamento do olhar" para reconhecer que o que parece monótono e repetitivo é, na verdade, um campo fecundo de contradições e significados ocultos. A profundidade não está nas grandes explicações, mas no modo de ver o que é trivial. O cotidiano, enquanto espaço vivido, está em constante observação por parte dos sujeitos, mas a sociologia precisa ir além da visão imediata, superando a dicotomia entre o aparente e o profundo.

A caminhografia, inspirada nas derivas situacionistas (Lefebvre, 1997) e nas cartografias subjetivas de Deleuze e Guattari (2012), amplia o conceito de mapa, não apenas como representação técnica, mas como experiência subjetiva e encarnada do espaço. Ao caminhar e fotografar, o pesquisador acede a camadas invisíveis do cotidiano, interpretando a cidade como um espaço de tensões e transformações.

A repetição, elemento central da vida cotidiana, é frequentemente desprezada tanto pelos sujeitos comuns quanto pelos pesquisadores, que tendem a se prender a categorias e teorias consagradas. Contudo, como afirma Lefebvre (1976), a vida cotidiana não é só repetição; nela residem também as possibilidades de novidade e transformação. A modernidade é atravessada por uma tendência à permanência, em que a ordem se impõe sobre o progresso, e essa tendência se manifesta tanto na vida social quanto na própria produção acadêmica. O risco é que a repetição teórica se torne um obstáculo epistemológico, limitando o potencial crítico da pesquisa sociológica.

A fotografia, nesse contexto, representa um campo a ser explorado pela sociologia como ferramenta de revelação das contradições e fetichismos que permeiam a vida cotidiana. Muitas vezes, os cientistas sociais negligenciam as possibilidades interpretativas oferecidas pelas imagens, em um mundo saturado por enigmas visuais. O sujeito comum se satisfaz com a imagem que projeta de si e de seu entorno, teatralizando cotidianamente sua própria existência. As redes sociais intensificaram esse processo, transformando o compartilhamento de imagens pessoais em uma prática de construção de identidade, em que o valor estático da aparência prevalece sobre o conteúdo.

Na vida cotidiana, somos simultaneamente produtores, reprodutores e consumidores de imagens que representam e medeiam as relações sociais. Essas imagens fazem parte de um conhecimento imediato e compartilhado, um senso comum que não deve ser desprezado, mas problematizado. As distorções provocadas pela imediatez da visualidade podem mutilar o sujeito de seu protagonismo social, ao transformá-lo em mero espectador de sua própria história. Cabe ao sociólogo revelar as fissuras que tensionam a vida cotidiana entre a repetição e a possibilidade de transformação.

Não é por acaso que o Maio de 68 reivindicava a revolução no e pelo cotidiano. Em texto pouco conhecido, Trotsky (2015) alertava para as contradições entre o revolucionário da rua e o conservador do lar, afirmando que "o modo de vida é terrivelmente conservador". Lefebvre (1976) reforça essa tensão ao destacar que o vivido é opaco, cego e cálido, em contraposição ao concebido, que é diáfano e frio. A relação dialética entre vivido e concebido é

central para compreender as ambiguidades da modernidade inconclusa, marcada pela proliferação incessante de imagens.

As fotografias antigas, guardadas como tesouros em comunidades tradicionais, são testemunhas silenciosas de uma sociabilidade em vias de extinção, onde a modernidade se mescla com tradições em crise permanente. A caminhografia, ao propor a fotografia em movimento como ferramenta investigativa, oferece à sociologia um caminho para compreender essas ambivalências, resgatando o potencial crítico da imagem como dispositivo de conhecimento.

As imagens do cotidiano são o ponto de encontro entre o vivido e o concebido. No entanto, há uma predominância da experiência sensível sobre a reflexão conceitual. O que foi concebido, elaborado teoricamente, permanece oculto, latente, mas é justamente nas fissuras do aparente que o olhar sociológico pode desvelar alienações e obstáculos à consciência social. O cotidiano, terreno permeado de prenoções, é onde se realiza a primeira interpretação do social, ainda embrionária e marcada pelo senso comum. Cabe ao sociólogo transitar desse conhecimento imediato para um saber crítico e emancipador, capaz de romper as amarras da repetição. Mas essa transição não é isenta de contradições: o próprio pesquisador, imerso no mundo social, carrega consigo preconceitos, muitas vezes sem plena consciência de sua influência sobre o processo investigativo.

Não há soluções mágicas no uso das imagens ou do imaginário para desvendar a realidade social. A fotografia enfrenta os mesmos desafios que a palavra, os discursos e as fontes históricas: o silêncio, o não dito, as ocultações e os esquecimentos. Tanto imagens quanto dados tradicionais estão sujeitos a múltiplas interpretações, condicionadas pelos contextos históricos, institucionais e sociais. Por isso, a fotografia é sempre uma construção social – seja do pesquisador, seja da comunidade que lhe atribui significado.

Ainda é incerto se podemos falar de uma “sociologia visual” como campo consolidado, mas é inegável a necessidade de tomar a imagem como objeto legítimo de investigação sociológica. Como afirma Becker (2015), é fundamental dissipar a confusão entre o trabalho do sociólogo e o do

fotojornalista que documenta eventos dramáticos, como guerras e catástrofes. A linha que separa fotojornalismo e sociologia visual é tênue, mas essencial. O fotojornalista, exemplificado por Robert Capa, busca a proximidade do acontecimento para capturar imagens impactantes; já o sociólogo deve se aproximar criticamente, interrogando os significados subjacentes ao que se vê.

Enquanto o fotojornalismo se volta para eventos extraordinários, a caminhografia propõe uma imersão no ordinário, no tecido trivial da vida cotidiana. O sociólogo que caminha e fotografa revela as sutilezas que escapam ao olhar apressado, não buscando o sensacionalismo da imagem, mas sim os ritmos, percursos e sociabilidades que dão forma ao dia a dia. A proximidade, nesse caso, não é apenas física, mas exige uma construção de familiaridade com os espaços e sujeitos observados.

Historicamente, o fotojornalismo ocupou um espaço de registro dos problemas sociais antes que a sociologia se apropriasse criticamente das imagens. Essa tradição nos leva a refletir sobre as distinções entre um registro de caráter documental, destinado ao consumo do senso comum, e uma abordagem sociológica que busca interpretar as contradições da modernidade capitalista a partir das imagens. No Brasil, a sociologia visual ainda é um campo incipiente, ao contrário da antropologia visual, que já conta com grupos de pesquisa consolidados, como o NAVISUAL (UFRGS) e o LEPPAIS (UFPEL).

A sociologia, herdeira do positivismo durkheimiano, tem resistido à incorporação das imagens como fonte legítima de conhecimento, tratando-as, em geral, como recursos ilustrativos ou didáticos. Becker (2015) aponta essa limitação ao afirmar que muitos sociólogos enxergam o uso de fotografias como uma concessão retórica aos gostos do público, em detrimento da cientificidade. No entanto, autores como José de Souza Martins propõem uma ruptura com essa visão restritiva, ao defender a fotografia como documento sociológico, capaz de captar a temporalidade curta do cotidiano, em contraste com as análises dos grandes processos históricos.

Martins (2008) não idealiza a fotografia; pelo contrário, alerta para suas limitações e para o risco de uma visão ingênua sobre seu potencial analítico. Ele ressalta que tanto as imagens quanto as entrevistas e os



depoimentos verbais carregam disposições subjetivas, sendo atravessados pelas interpretações pré-sociológicas dos próprios sujeitos e dos pesquisadores. É nas margens dessas subjetividades que reside o potencial crítico da imagem. O conceito de “resíduos sociológicos”, inspirado em Lefebvre, remete justamente a essas partículas do cotidiano que escapam às abordagens tradicionais e que se tornam visíveis através de uma observação atenta aos silêncios, omissões e detalhes.

Exemplos como o de Ester Cohen, que distribuiu câmeras a imigrantes pobres para que registrassem seu cotidiano, mostram como a participação ativa dos sujeitos pode revelar aspectos ocultos da realidade social, invisíveis ao olhar externo do pesquisador ou do fotógrafo profissional. Bourdieu (2006), por sua vez, ao analisar as fotografias de famílias camponesas, demonstrou como a prática fotográfica reafirma valores tradicionais e como o olhar fotográfico é condicionado pelas estruturas de classe.

A caminhografia, nesse sentido, representa uma prática metodológica que busca romper com a unilateralidade da captura da imagem, promovendo a participação dos próprios sujeitos da pesquisa, seja por meio de câmeras, seja através do uso dos *smartphones*. Trata-se de deslocar o foco das imagens cerimoniais e espetaculares para os processos cotidianos, de deslocamento e interação, onde se constroem os significados sociais.

Martins destaca que a fotografia não é apenas uma ilustração ou técnica auxiliar, mas parte constitutiva da realidade social, simultaneamente objeto e sujeito. Contudo, também aponta os perigos da alienação visual, típica das sociedades contemporâneas, em que a imagem se separa do sujeito e constrói uma realidade paralela, desumanizante. Questões como a possibilidade de uma “alfabetização fotográfica”, ou seja, a capacitação crítica para interpretar fotografias, são desafios abertos à reflexão sociológica.

Por fim, a sociologia visual – e, particularmente, a caminhografia – convida a uma prática investigativa que ultrapassa a visão simplista da imagem como mero complemento ilustrativo. Fotografar o cotidiano é um exercício de interpretação das contradições sociais, um mergulho nos resíduos e ambiguidades que constituem a vida social. A fotografia não deve ser vista como um dado bruto ou uma prova visual autoevidente, mas como um campo

de significações que exige do sociólogo um olhar atento, criativo e crítico. A caminhografia, portanto, não se propõe como técnica neutra, mas como um gesto investigativo que exige do pesquisador um engajamento ético e reflexivo com os ritmos e silêncios da vida cotidiana.

## Referências

BECKER, Howard. **Para hablar de la sociedad**: la sociología no basta. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2015.

BOURDIEU, Pierre. O camponês e a fotografia. **Revista de Sociologia Política**, n. 26, p. 31-39, 2006. <https://doi.org/10.1590/S0104-44782006000100004>

CARERI, Francesco. **Walkscapes**: o caminhar como prática estética. São Paulo: Ed. Gustavo Gili, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia Vol. 4. São Paulo: Ed. 34, 2012.

FREITAS, Gabriela. Reconfigurações do conceito de *flâneur* pelas práticas artísticas do caminhar na artemídia contemporânea. **Acta poética**, v. 41, n. 2, p. 131-148, 2020.

LEFEBVRE, Henri. **Metafilosofia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

LEFEBVRE, Henri. **Tiempos equívocos**. Barcelona: Editorial Kairós, 1976.

LEFEBVRE, Henri. **Henri Lefebvre y los situacionistas**. Entrevista concedida a Revista October, 79, 1997.

LEFEBVRE, Henri. **Elementos de ritmanálise e outros ensaios sobre temporalidades**. Tradução de Flávia Martins e Michel Moreaux. Rio de Janeiro: Consequência, 2021.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

ROSE, Gillian. **Visual Methodologies**: An Introduction to Researching with Visual Materials. Londres : Sage Publications, 2016.

Trotsky, León. **Problemas de la vida cotidiana**. Valencia: Edicions Internacionals Sedov, 2015. <https://www.marxists.org/espanol/trotsky/eis/escritos/index.htm>

## **ENSAIO FOTOGRÁFICO O TEMPO LENTO E A CORRERIA NA CIDADE: OBSERVANDO O COTIDIANO DA ECONOMIA DO CRACK**

William Héctor Gómez Soto<sup>1</sup>

Arleson Costa<sup>2</sup>

A caminhografia, enquanto método investigativo, possibilita captar a vida cotidiana em sua fluidez, ampliando as perspectivas sociológicas sobre os ritmos da cidade. Este ensaio busca explorar as contradições da “correria” no contexto da economia do *crack* em Pelotas, evidenciando a tensão entre a velocidade do fluxo do tráfico e a lentidão das transformações sociais. A fotografia, como registro dessa dinâmica, revela um espaço onde o tempo não se desenrola de maneira uniforme, mas de forma desigual: enquanto as mudanças sociais ocorrem num tempo lento, o mercado do *crack* impõe uma lógica acelerada a grupos sociais que lutam por sua sobrevivência social, no limite de um novo tipo de escravidão. São contradições e tensões que só uma sociologia marginal e do tempo lento permite captar em todas suas dimensões.

No universo do crack, a “correria” não é apenas um deslocamento frenético de usuários e vendedores em busca da pedra ou do lucro imediato. Ela representa também uma estratégia de sobrevivência dentro de um território que se reorganiza constantemente. Se, por um lado, a caminhografia acompanha e documenta essa lógica de movimento, revelando não apenas os trajetos e trocas cotidianas, mas também os tensionamentos e formas de resistência presentes no espaço urbano, por

---

<sup>1</sup> Docente e pesquisador na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) desde 2006, atuando no curso de Ciências Sociais e no Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7212-8466>. E-mail: [william.hector@gmail.com](mailto:william.hector@gmail.com).

<sup>2</sup> Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Sociologia pela Universidade Federal de Pelotas. Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais pela mesma instituição. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-7439-7629>. E-mail: [arleson.01@gmail.com](mailto:arleson.01@gmail.com).

outro, ela também evidencia a lentidão das mudanças sociais e a ausência de políticas sociais eficazes.

O ato de fotografar em movimento permite capturar fragmentos da realidade que escapam à observação fixa e planejada, revelando a sobreposição de tempos e espaços: a cidade formal, que resiste a mudanças estruturais, e a economia do *crack*, que opera por meio de redes informais, encontros instantâneos e circuitos paralelos. Esses dois tempos se cruzam, mas raramente se integram. Enquanto a cidade se ajusta a transformações graduais, os sujeitos da “correria” vivem no limite da urgência, movidos pela necessidade imediata e pela incerteza. Assim, a caminhografia surge como ferramenta fundamental para interpretar essas dinâmicas e torná-las visíveis.

Fotografar a “correria” é mais do que registrar deslocamentos; é compreender como corpos, objetos e paisagens se entrelaçam na lógica do fluxo constante. O risco, a urgência e a adaptabilidade são elementos que compõem essa narrativa visual, exigindo um olhar atento e comprometido com as realidades que se desenrolam na cidade.

Este ensaio, ao centrar-se na imagem, não busca apenas ilustrar a economia do *crack*, mas contextualizá-la dentro de um cenário urbano que se transforma de forma desigual. Ao caminhar e registrar, a fotografia se torna um meio de leitura crítica da cidade, permitindo um olhar crítico sobre a cidade e suas camadas de exclusão social, resistência e existência em uma vida marcada pela dependência química em *crack*.







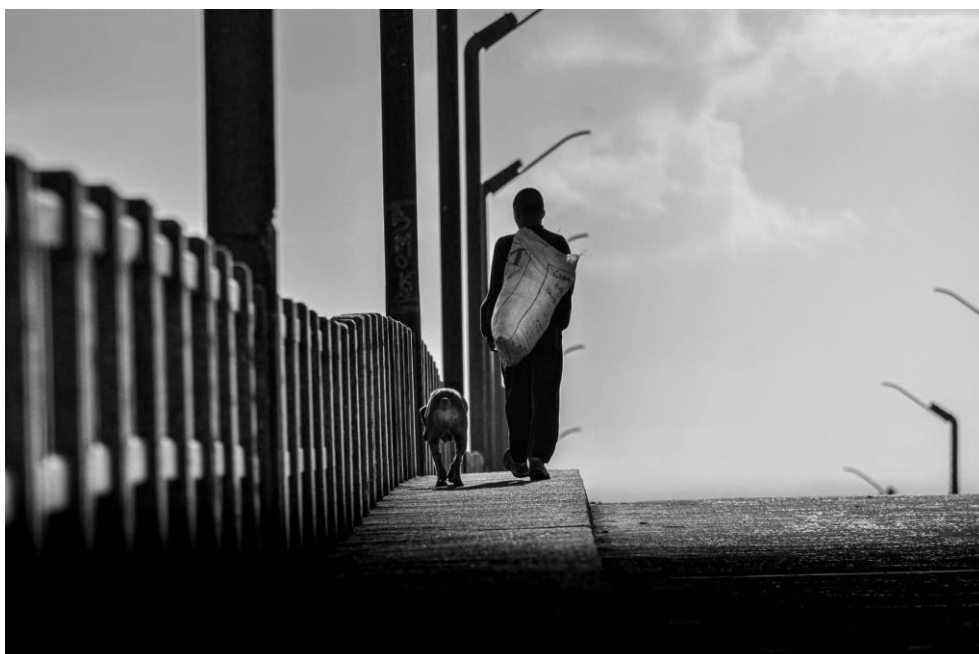
















## REFLETINDO SOBRE AS PERCEPÇÕES E AS PERSPECTIVAS DOS/AS BOLSISTAS PIBID SOCIOLOGIA/FILOSOFIA DA UFMT

Reflecting on the perceptions and perspectives of the Pibid  
Sociology/Philosophy scholarship holders at UFMT

Silvana Maria Bitencourt<sup>1</sup>

### Resumo

O artigo analisa as percepções e perspectivas de estudantes bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) vinculados ao Projeto Multidisciplinar Pibid - Sociologia/Filosofia da UFMT. A metodologia utilizada consistiu em revisão bibliográfica e aplicação de um questionário via *Google Forms*, respondido por 20 bolsistas. Constatamos que os/as estudantes bolsistas percebem desafios em ser professor na educação básica, desafios estes vinculados à sobrecarga de trabalho, às burocracias, à precarização da carreira docente, ao adoecimento dos professores etc. Desse modo, a partir desta percepção, alguns apresentaram o desejo de fazer mestrado e doutorado para ingressar no ensino superior. Logo, ser professor na educação básica apresenta-se como uma possibilidade temporária de trabalho. Já outros bolsistas dizem que vão encarar "o desafio" de ser professor na educação básica e apresentaram em seus discursos a consciência sobre a necessidade de articulação entre teoria e prática para ser um bom professor.

**Palavras-chave:** Pibid; bolsista; ser professor; Licenciatura; Sociologia; Filosofia;

### Abstract

The article analyzes the perceptions and perspectives of scholarship students of the Institutional Program of Scholarships for Initiation to Teaching (Pibid) linked to the Multidisciplinary Project Pibid - Sociology/Philosophy of UFMT. The methodology consisted of a bibliographic review and application of a questionnaire via *Google Forms* answered by 20 scholarship holders. We found that scholarship students perceive challenges in being a teacher in basic education, which are linked to work overload, bureaucracies, the precariousness of the teaching career, the illness of teachers, etc. Thus, from this perception, some presented the desire to do a master's and doctorate to enter higher education. So, being a teacher in basic education presents itself as a temporary possibility of work, while other scholarship holders say that they will face "the challenge" of being a teacher in basic education and presented in their speeches the awareness of the need to articulate theory and practice to be a good teacher.

**Keywords:** Pibid; scholarship holder; being a teacher; Degree; Sociology; Philosophy.

---

<sup>1</sup>Professora Associada IV do Departamento de Sociologia e Ciência Política e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Mato Grosso. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3183-373X>. E-mail: [silvanasociufmt@gmail.com](mailto:silvanasociufmt@gmail.com).

## Introdução

O presente artigo tem como objetivo investigar as principais percepções e perspectivas de estudantes bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid vinculados ao projeto multidisciplinar Sociologia/Filosofia (Edital CAPES nº23/2022)<sup>2</sup>, projeto este que tem unido os cursos de licenciatura em Ciências Sociais e em Filosofia da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT.

Considerando a existência de diversas pesquisas (Bitencourt; Rodrigues, 2015, Rodrigues; Silva, 2015, Gonçalves; Lima Filho, 2014, Gonçalves, 2016, Handfas *et al*, 2016; Oliveira; Martins, 2016; Santos; Sobral, 2017; Santos, 2017; Gatti *et al*, 2014, entre outros/as), que já se debruçaram sobre o Pibid nos últimos anos, que têm tratado desde estudos que refletem relatos de experiências de seus participantes no programa até abordagens de cunho mais macro, que analisam como esta política pública tem se apresentado na educação básica brasileira e na formação de professores/as nos últimos anos em diversas regiões do país.

Partindo dessa perspectiva, o texto procura refletir criticamente a respeito dos principais aspectos apresentados pelos/as estudantes bolsistas, no que toca à decisão pela licenciatura, assim como a experiência que está sendo adquirida por meio da participação no Pibid, no atual contexto, após as mudanças provocadas em 2018 no programa, por meio do edital CAPES n.07/2018,<sup>3</sup> já analisado anteriormente por Cornelo e Schneckenberg (2020).

Além do mais, houve outras mudanças que despertaram questionamentos de profissionais e pesquisadores/as da educação sobre: Quais seriam os rumos que a educação básica brasileira estaria tomando? Podemos constatar que estas indagações mais contemporâneas sobre a educação em nível médio começaram especialmente a partir da Reforma do Novo Ensino Médio, de 2017 (Lei nº 13.415), assim como da implementação

---

<sup>2</sup>Para mais informações, ver: Brasil. Ministério da Educação. Disponível em: <[https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022\\_Edital\\_1692974\\_Edital\\_23\\_2022.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf)>. Acesso em 09. nov.2023.

<sup>3</sup>Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital CAPES n. 7/2018 de 01 de março de 2018. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Chamada pública para apresentação de propostas.

da Nova Base Nacional Comum Curricular, em 2018. Sem contar que ainda tivemos a experiência de vivenciar o contexto da pandemia da Covid-19, entre 2020 e 2021, em que a Covid-19 apresentou-se mais preocupante devido ao alto grau de letalidade, contaminação e falta de vacinas. A Organização Mundial de Saúde (OMS) recomendou que as pessoas ficassem em casa, logo o isolamento social foi a forma mais viável e cuidadosa na época para as pessoas não se contaminarem e disseminarem o coronavírus.

Do mesmo modo, instituições como escolas foram fechadas e estudantes ficaram em casa estudando, conforme suas condições sociais e econômicas disponíveis (Ferreira *et al.*, 2022). Neste cenário pandêmico, estudos constatarem como a pandemia veio para acentuar ainda mais as desigualdades sociais entre os/as alunos/as brasileiros/as, de acordo com o acesso aos recursos materiais que tinham para estudar em suas casas (Oliveira, 2020). Além disso, a vida dos/as docentes também foi afetada pelo isolamento, o aumento das burocracias e as desigualdades de gênero (Barros; Bitencourt, 2022; Lima Filho *et al.*, 2022).

Essas mudanças têm contribuído significativamente para aumentar as incertezas dos/as licenciandos/as sobre a profissão de professor, em um cenário marcado por reformas que se iniciaram nos últimos 25 anos, precarizando a carreira docente e oferecendo condições difíceis de trabalho. Motivos estes que, conseqüentemente, têm provocado adoecimentos físicos e psíquicos no quadro docente das escolas (Assunção; Oliveira, 2009; Fonseca; 2022). Assim como, a redução da carga horária para os/as formados/as nessas áreas, aliando-se à falta de concursos públicos, tem ocasionado a necessidade de que estes/as professores/as busquem mais carga horária e contratos temporários em mais de uma instituição; portanto precisam se “virar nos trinta”, lecionando em várias instituições a fim de ter uma carga horária que garanta uma remuneração digna para sobreviver (Pereira, 2023).<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Recente dissertação de mestrado em Sociologia, de Alysson Cipriano Pereira (2023), comprova que os professores de Sociologia estiveram mais expostos a riscos à saúde no contexto da pandemia da Covid-19, pois, por terem poucas aulas na escola, trabalhavam em várias escolas, precisando ir a várias instituições para levar e buscar os materiais impressos dos estudantes.

Dessa forma intensificaram-se sintomas emocionais e psíquicos, tanto em professores/as quanto em alunos/as, desencadeando adoecimentos em seus corpos e nas suas emoções, levando muitos/as a evadir-se ou abandonar a escola, no caso dos/as estudantes, ou a terem que se afastar do ambiente de trabalho, no caso dos/as professores/as, por meio de laudos médicos que comprovavam doenças de cunho físico, psicológico ou/e psiquiátrico (Fonseca, 2022). Analisando que estas mudanças influenciaram na sociabilidade, pois antes da pandemia as pessoas podiam ir e vir, sem um risco de morte anunciado como se apresentou a covid-19 em nossas vidas.

Analisando a geração de licenciados/as, é importante ressaltar que a reforma do ensino médio (Lei nº 13.415/2017) e os pressupostos da Nova Base Comum Curricular (2018) têm afetado diretamente os cursos de licenciatura, os quais, conforme a Resolução Cne/Cp nº 2, de 20 de dezembro de 2019,<sup>5</sup> necessitam reformar seus projetos de curso. Logo, reformas que afetam a educação básica podem afetar diretamente os cursos de licenciatura.

Partindo desse contexto de mudanças, este trabalho procura analisar, com base nas experiências dos/as bolsistas no programa, como eles/as têm elaborado suas percepções sobre o ser professor no atual contexto e quais são suas perspectivas futuras em relação ao curso de Licenciatura.

Sobre a metodologia utilizada, consistiu em revisão bibliográfica, a fim de apresentar uma breve contextualização sobre o surgimento do Pibid e sua proposta enquanto política pública para formação de professores/as, abrigada pela Capes desde 2007. Posteriormente, aplicamos um questionário via *Google Forms* para 24 estudantes bolsistas e estudantes ex-bolsistas que foram selecionados no mesmo edital. No questionário, contemplamos questões objetivas e discursivas a fim de atingir nosso objetivo, que visou analisar as percepções e perspectivas dos estudantes bolsistas do Pibid em relação a ser professor e à licenciatura. Procuramos verificar as enunciações elaboradas por eles/as a partir da experiência no programa.

---

<sup>5</sup> Para mais informações ver: BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECPN22019.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf). Acesso em 15 nov. 2023.

A análise dos dados coletados via *google forms* foi realizada a partir da análise de conteúdo para o alcance dos objetivos desta proposta. Segundo Bardin (2006), a análise de conteúdo objetiva analisar toda a contextualização do que foi dito, construindo e apresentando percepções em torno do objeto de investigação, fazendo uso de conceitos a partir da realidade apreendida.

Deve-se pontuar que o Pibid é constituído pelos seguintes atores: coordenador institucional (IES), coordenadores de área (IES), supervisores (professores/as das escolas públicas), licenciados/as, além das instituições de ensino superior e das escolas públicas. No entanto, neste estudo focaremos em analisar a experiência dos/as estudantes bolsistas, que estão distribuídos em três escolas estaduais de Cuiabá, MT. Cada escola está localizada em um bairro distante das demais e conta com um supervisor ou supervisora. O projeto multidisciplinar Pibid Sociologia/Filosofia da UFMT conta, atualmente, com três supervisores-escola, sendo que a professora de Sociologia é concursada na área, um professor de Filosofia também concursado e uma professora de Filosofia na condição de contrato temporário.

Destes/as professores/as: a professora de Sociologia é mestra em Estudos de Cultura Contemporânea e faz doutorado neste programa, exercendo a docência na educação básica há oito anos. Já a professora de Filosofia contratada tem curso de especialização em Psicopedagogia e atua como professora contratada da rede há oito anos, ou seja, a cada ano precisa fazer novo processo seletivo. A condição de supervisora-escola contratada, e não efetiva, gerou um transtorno para a professora continuar no Pibid como supervisora quando finalizou seu contrato em 2022, pois seus contratos são encerrados assim que finaliza o ano letivo na escola. O professor de Filosofia, que é concursado, está há onze anos na educação básica. Dessa forma, achamos importante pontuar sobre as posições de nossos supervisores, por ser um projeto multidisciplinar Sociologia/Filosofia, somente uma das supervisoras é formada em Ciências Sociais, os demais são licenciados em Filosofia. Mesmo sendo equilibrada a divisão numérica entre os estudantes bolsistas da amostra – nove das Ciências Sociais e onze da Filosofia – a formação, às vezes, tem gerado problemas na compreensão dos bolsistas que têm supervisores-escola que não são de sua área de conhecimento.



Conforme observamos nos seminários formativos do Pibid, na UFMT, alunos bolsistas da filosofia privilegiam leituras de textos da filosofia e alunos bolsistas das Ciências Sociais tendem a fazer o mesmo, o que acontece também com os eventos das áreas: nos Colóquio de Filosofia, participam bolsistas da Filosofia, e no Ciclo de Saberes da Ciências Sociais, os dessa área. Sendo que estas escolhas também têm gerado sentimentos e emoções nos/as bolsistas, como ciúme, indiferença e competição, ou seja, qual curso/ área é mais importante no Pibid?

Além disso, essa parceria tem se apresentado confusa para alguns estudantes bolsistas. Por exemplo, um estudante de Filosofia que tem como coordenadora de área uma professora das ciências sociais e um supervisor-escola da Filosofia. O que tende a ocorrer é uma dificuldade de pensar o projeto multidisciplinar, quando voltam às suas formações na universidade, que são engessadas em suas áreas de conhecimento, tendo professores com graduação, mestrado e doutorado ou na Ciências Sociais ou Filosofia.

Para fins metodológicos, o texto foi dividido em quatro partes: a primeira parte abordou a introdução deste estudo, pontuou seus objetivos, justificativa e a metodologia utilizada. A segunda parte consistirá em uma breve contextualização do Pibid enquanto política criada com o objetivo de fortalecer a formação de professores/as, portanto, os cursos de licenciatura. A terceira parte tratará dos resultados obtidos por meio dos 24 questionários feitos via *google forms*, que foram respondidos por 18 bolsistas, um ex-bolsista e uma voluntária, durante o mês de outubro de 2023; esta parte foi subdivida em três tópicos: o primeiro tratará do perfil dos/as bolsistas do Pibid Sociologia/Filosofia; o segundo abordará as percepções dos/as bolsistas do Pibid Sociologia/Filosofia sobre o ser professor no atual contexto; e o terceiro versará sobre as perspectivas profissionais dos/as bolsistas em relação à licenciatura. Na quarta e última parte do texto, serão destacadas algumas considerações finais do estudo.

### **Pibid e a formação de professores em Sociologia**

O Pibid foi criado em 2007, a partir do Edital nº 01/2007/MEC/CAPES/FNDE,<sup>6</sup> sendo que, em 2008, a Sociologia tornou-se disciplina obrigatória para o ensino médio, a partir da lei nº11.684. Proximidade temporal esta considerada como uma “feliz coincidência”, conforme carta da Sociedade Brasileira de Sociologia – SBS, emitida em 2013 e ressaltada por Santos (2017, p. 69) em sua tese de doutorado em Sociologia sobre o Pibid. Neste mesmo período também foram criados, por meio da política educacional do governo federal, outros programas,<sup>7</sup> além do Pibid, que foram abrigados pela Capes (Santos, 2017; Rodrigues; Silva, 2015).

O primeiro edital do Pibid, de 2007, tinha caráter experimental e foi direcionado apenas para as Ciências da Natureza. Somente no ano de 2009 é que Sociologia e Filosofia passaram a fazer parte do programa, sendo que, em 2010, ele é firmado por uma medida presidencial: Decreto nº 7.219.<sup>8</sup> É importante ressaltar que foi por meio de reformas introduzidas pela lei n.11.502/2007<sup>9</sup> que a Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (Capes) passou a fomentar ações a fim de realizar a integração entre pós-graduação e graduação (formação de professores) e escolas, sendo o Pibid uma dessas iniciativas (Junqueira; Pimenta, 2016, Gonçalves, 2016).

Além disso, o Pibid é uma política pública que surge para fortalecer as licenciaturas e a profissão docente, por meio do diálogo entre teoria e prática, universidade e escola, licenciandos e professores de educação básica (Handfas *et al.*, 2016). A participação de alunos bolsistas com professores supervisores tanto na escola quanto na universidade tem promovido formação docente para licenciandos e formação continuada para professores da escola a partir da elaboração de projetos, participação em eventos, cursos, oficinas, seminários,

---

<sup>6</sup> Capes. (2007). Edital MEC/CAPES/FNDE. Disponível em: <[www.gov.br.doc \(live.com\)](http://www.gov.br/doc/live.com)>. Acesso em: 15 nov. 2023.

<sup>7</sup> Para Santos (2017), estes programas abrigados pela Capes se dividem em três categorias: programas de formação inicial (Pibid, Parfor), programas de formação continuada (Prodocência, Novos talentos, Residência Docente) e programa de formação associada à pesquisa (Observatório da Educação).

<sup>8</sup> Brasil. Presidência da República- Casa Civil. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Disponível em:<[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/DEC%207.219-2010?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%207.219-2010?OpenDocument)>. Acesso em 15.nov.2023.

<sup>9</sup> Brasil. Lei nº11.502, de 11de julho de 2007. Brasília. Diário Oficial da União, Poder executivo. 12 jul. 2007.

produção científica coletiva, elaboração de aulas em parceria entre licenciando e professor.

Além disso, a integração entre pós e graduação destacando o vínculo dos programas com a formação de professores contribuiu significativamente para docentes introduzirem em suas agendas de pesquisa o tema do ensino de Sociologia e, conseqüentemente, se interessarem em orientar projetos de pesquisa sobre ensino de Sociologia e Sociologia da educação (Santos; Sobral, 2017).

O que também tem sido indicado como um fator positivo do Pibid é a visibilidade que estes/as coordenadores/as de área poderiam coletivamente trazer para o debate acadêmico, a partir da construção de redes formais e informais, participações em eventos científicos, grupos de trabalho como o GT de Ensino de Sociologia da SBS, assim como diversos outros eventos nacionais sobre a repercussão do Pibid na formação de professores no país. Além disso, é importante ressaltar o fortalecimento de temáticas centradas no ensino de sociologia e na sociologia da educação em programas de pós-graduação em sociologia pelo país. Muitos/as pesquisadores/as, que foram alunos bolsistas Pibid fizeram suas dissertações e teses tendo como objeto a educação em suas mais diversas nuances investigativas, aumentando a produção sobre ensino de sociologia na área (Bitencourt; Rodrigues, 2015; Handfas; Maçaira, 2012).

O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFMT iniciou sua participação no Pibid em 2010, por meio da portaria nº 72/2010. Contudo, foi a partir da Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013, que normas do programa foram aperfeiçoadas até 2017 (Cornelo; Schneckenberg, 2020).<sup>10</sup>

As mudanças ocorridas no Pibid a partir do edital nº 7/2018 da Capes refletiram diretamente nos cursos de licenciatura em Ciências Sociais e em Filosofia, pois a abertura de vagas para voluntários, tanto discentes quanto professores da escola e da universidade, fez as Ciências Sociais e Filosofia perderem uma bolsa de coordenador de área. Nesse sentido, o projeto multidisciplinar Sociologia/Filosofia reflete, hoje, a realidade do corte de bolsas no Pibid na UFMT, ou seja, um supervisor de área para dois cursos

---

<sup>10</sup>Para mais informações ver: Cornelo; Schneckenberg (2020).

supervisionando 18 bolsistas e seis voluntários. Além da dificuldade de ter que lidar com uma das áreas, em que o coordenador geralmente não é licenciado, como já foi pontuado anteriormente. Conforme destacam Cornelo e Schneckenberg (2020), a abertura para voluntários no programa, pelo edital de 2018, tende a desestimular muitos/as estudantes a participarem do Pibid, por exemplo – como não há bolsa, também não há recursos disponíveis para contribuir com seus deslocamentos até a escola toda semana, assim como alimentação quando ficam mais de 4h seguidas na escola.

De acordo com essas mudanças feitas a partir do edital de 2018, o perfil dos estudantes bolsistas a serem selecionados mudou, pois estes teriam agora que ter concluído até 60% do curso de licenciatura no máximo, passando a ser permitida, também, a participação de alunos com vínculos empregatícios e que realizam estágios remunerados. Além disso, houve mudança no período de vigência da bolsa que, no edital nº 061/2013 (que vigorou de 2014-2017), era de 48 meses para 18 meses, com possibilidade de prorrogação. No entanto, Caregnato e Silva (2016, p. 271-272) destacam que

programas institucionais como o Pibid também estão sujeitos às reavaliações sobre suas continuidades, fundamentadas, especialmente, em justificativas sobre metas alcançadas, mudanças de governo, políticas públicas, corte de gastos, entre outras.

Desse modo, a repercussão positiva em termos de formação para o ensino e a pesquisa também contribuiu para ações coletivas de alunos bolsistas e coordenadores/as contra os cortes orçamentários que ameaçaram a continuidade do programa. Um dos exemplos seria o movimento #somos-todospibid de maio de 2015 (Santos; Sobral, 2017). Vale ressaltar que essas ameaças ao longo dos anos tornaram-se notícias frequentes sobre o perigo dos cortes. No início deste projeto multidisciplinar, Pibid Sociologia/Filosofia em novembro de 2022, também vivenciamos notícias de que o governo não teria mais como pagar as bolsas por falta de orçamento, conforme decreto nº 11.269, de 30 de novembro de 2022.<sup>11</sup>

Devemos perceber que esta ação deu visibilidade à proposta do Pibid, à valorização das licenciaturas, de seus alunos/as, professores/as da escola

---

<sup>11</sup>Brasil. Decreto nº 11.269, de 30 de novembro de 2022. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/decreto/D11269.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/D11269.htm)>. Acesso em: 15 nov.2023.

e todos/as que buscavam formas de reivindicar direitos e garantias não aceitando os cortes que, nos últimos anos, a educação tem sofrido no contexto brasileiro. Desse modo, não foi só pela bolsa que bolsistas foram as ruas, mas por serem estudantes de licenciatura, portanto, futuros profissionais da educação. Conforme Santos e Sobral (2017, p. 244) sobre este movimento,

Nos debates, inclusive no Congresso Nacional, nos cartazes, muitos afirmavam que a luta não era apenas pelos 400 reais da bolsa. Era também, porém iria além, eles se colocavam contra o fim de um programa que havia conferido visibilidade, prestígio, apoio para os licenciandos e para as licenciaturas no campo universitário.

Partindo dessa linha de raciocínio e das mudanças ocorridas na educação a partir da lei da obrigatoriedade da Sociologia e da institucionalização do Pibid nas ciências sociais, Santos (2017) já havia destacado que, apesar desta coincidência positiva do Pibid e da obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio, é preciso refletir que, para a Sociologia, coincidências não existem, pois, dependendo do projeto de educação e dos interesses sociais, econômicos e políticos, tanto a obrigatoriedade da Sociologia quanto o Pibid podem ser “colocados em xeque”, sofrendo alterações positivas ou negativas dependendo do cenário político em que a política pública é analisada. Considerando que atualmente a Sociologia perdeu, na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o *status* de disciplina obrigatória, pois a reforma veio a reforçar os conteúdos por área de conhecimento, a disciplina continuou como componente em prática e estudos. Bodart (2020), refletindo sobre estas mudanças, percebe duas frentes de atuação em prol do ensino de sociologia no ensino médio realizadas por professores e profissionais da área, que seriam: “a) *uma que visa a manutenção da Sociologia no currículo e a garantia de uma carga horária adequada para o seu ensino; e b) outra que busca garantir a qualificação didático-pedagógica do ensino do componente*” (Bodart, 2020, p. 135). De acordo com o autor, o Pibid se enquadra nesta segunda frente, garantindo produção didático-pedagógica do componente. Tomando como exemplo o Pibid Filosofia/Sociologia, percebemos que mesmo não havendo mais a denominação disciplina, o conteúdo continua presente visando compreender as dimensões que compõem a realidade social em que os

agentes sociais estão inseridos. No próximo item, apresentaremos o perfil dos estudantes bolsistas do projeto multidisciplinar sociologia/filosofia da UFMT.

### **Perfil do/a bolsista do Pibid Sociologia/Filosofia: de jovens estagiários/as a profissionais**

Em relação ao questionário enviado para os/as bolsistas e voluntários/as do Pibid Sociologia/Filosofia via *Google forms*, obtivemos 20 respostas, sendo 18 respostas de bolsistas, uma de uma ex-bolsista que participou do projeto durante um ano (novembro de 2022 a outubro de 2023) e outra de uma voluntária que entrou recentemente no projeto, em setembro de 2023.

Vale a pena ressaltar que o fluxo de voluntários/as é frequente, pois desde o primeiro edital que abrimos, que previa seis voluntários, não conseguimos preencher todas as seis vagas. O que constatamos é que, muitas vezes, os/as alunos/as desejam a bolsa e, quando não conseguem, resolvem ser voluntário/a, sendo que o voluntário tem todas as atribuições e responsabilidade do bolsista como, por exemplo, carga horária semanal de 8h com atividades na escola e na universidade.

Para muitos, ser voluntário seria uma forma de entrar na fila de espera caso alguma bolsa fique disponível, pois o edital prevê que quem atua como voluntário/a não precisará passar por novo processo seletivo, o que facilitaria para alguns entrarem no programa. No entanto, a grande maioria dos que não são aprovados como bolsistas tende a não assumir o voluntariado no Pibid, justificando que é inviável disponibilizar de tempo sem remuneração, pois a grande maioria revela nos *emails* não aceitar a participação no programa após o resultado dos editais, pois necessitam do valor da bolsa (700 reais) para pagar despesas mensais como contas de luz, água, internet e alimentação.

Dos 19 estudantes bolsistas entrevistados e um voluntário, 11 cursam Licenciatura em Filosofia e nove Licenciatura em Ciências Sociais. Em relação à faixa etária, a grande maioria é jovem – 17 bolsistas têm entre 20 e 26 anos; contudo uma das bolsistas das Ciências Sociais já é graduada em Direito está na faixa etária dos 30 anos, outras duas bolsistas estão na faixa etária dos 40 anos, sendo que uma delas já realizou dois cursos de graduação (Jornalismo

e Engenharia Florestal), e a outra está agora na primeira graduação que é a Licenciatura em Filosofia e trabalha como diarista.

Sobre a cor/raça que os/as bolsistas autodeclararam, obtivemos as seguintes respostas: dez bolsistas (50%) responderam branco/a, seis bolsistas (30%) responderam negro/a e quatro (20%) responderam pardo/a. Contudo, percebemos que essa questão da autodeclaração é complexa – ao verificar as respostas dos questionários, um aluno fenotipicamente negro que usa o cabelo com penteado *black power*<sup>12</sup> se autodeclarou pardo, algo que ficamos na dúvida de sua resposta “será que se enganou ou se reconhece como pardo?”

A questão racial no Brasil é complexa. Vivemos em um contexto moldado pelo mito da democracia racial e pelo colorismo, ou seja, no Brasil há diferenças de privilégios, tratamento, conforme a tonalidade da pele entre uma pessoa negra retinta e uma negra com cor mais clara, sendo o conhecido “pardo”. Além do mais, marcadores como classe, gênero, nacionalidade fazem diferença na hora da inclusão ou exclusão no contexto brasileiro (Gonzalez, 2020). Além da construção do auto-ódio, este de que não temos controle sobre a forma como os valores e representações invadem nosso inconsciente, conforme a psicanalista Isildinha Baptista Nogueira (2021), há um racismo inconsciente entre todos nós – não sabemos, muitas vezes, como combater, pois, como é inconsciente não temos controle de como ele se manifestará na realidade. Conforme Nogueira (2021, p. 133),

O negro não está imune, e seu efeito é confundir e perturbar o sujeito que, na sua tentativa desesperada de não ser a presentificação do mal, adere de forma fantasmática aos valores ‘brancos’, pela negação de suas características étnicas que chega, no mínimo como vimos, à negação de seu corpo próprio.

Contudo, contradições à parte pelas respostas que os dados foram suscitando no momento da análise, sobre o gênero, podemos verificar que, dos 20 bolsistas, nove declararam-se do gênero masculino, dez são do gênero feminino e um de gênero não binário. Considerando que o não binário seria pessoa que não se identifica apenas como o masculino ou feminino, classificação que, para alguns, ainda é problemática, especialmente quando

---

<sup>12</sup> Grosso modo, o uso do cabelo *Black Power* (Poder Negro) muito mais que um estilo de penteado trata-se de um *slogan* político e um termo para várias ideologias associadas que visam alcançar autoafirmação para pessoas de ascendência africana.

vivemos em uma cultura heteropatriarcal que determina dicotomicamente o gênero que devemos ter/ser mesmo antes de nascer (Connell, 2016).

Sobre os relacionamentos dos 20 bolsistas, obtivemos as seguintes respostas: 14 (70%) são solteiros/as, três bolsistas (15%) estão em um relacionamento sério, uma é casada (5%) e duas bolsistas (10%) preencheram outros. Em relação à pergunta sobre com quem você mora, obtivemos os seguintes resultados: 11 (55%) moram com a família, quatro (20%) com companheiro/a, quatro (20%) sozinhos/as e um (5%) com outros estudantes.

Sobre o trabalhar além de ser bolsista Pibid, percebemos que, dos 20 bolsistas, nove declararam não trabalhar, dois fazem estágio remunerado e outros nove trabalham como *freelancers*, consultoria ambiental, professora particular, balconista, vendas, gerente administrativo, professor de xadrez, diarista, garçom. Destes/as nove trabalhadores/as, apenas três têm carteira assinada, portanto tem alguma seguridade social. Em relação a ser bolsista, trabalhador e qual licenciatura faz, podemos constatar que, dos nove bolsistas que cursam licenciatura em Ciências Sociais, apenas dois são somente bolsistas, sendo que um deles recentemente parou de trabalhar; e dos 11 bolsistas de Filosofia, quatro trabalham em atividades sem exigência de horário fixo (consultoria, *freelancer*, diarista). Esta maioria de alunos de Ciências Sociais ser trabalhador e bolsista pode estar vinculado as novas normas do edital proposto a partir de 2018, mas também por tratar-se de curso noturno, diferindo do curso de filosofia que tem suas aulas durante os períodos vespertino e noturno.

Sobre a dedicação diária ao Pibid, dez bolsistas (50%) responderam que dedicam duas horas, sete bolsistas (35%) responderam que dedicam quatro horas e três bolsistas (15%) disseram que dedicam mais de quatro horas diárias. Contudo, os/as bolsistas que informaram este tempo podem ter confundido a pergunta, que foi sobre a carga horária diária exigida dedicada ao Pibid e não a carga horária semanal que é de 8h, conforme normas do edital. No próximo item trataremos das percepções dos bolsistas sobre o ser professor no atual contexto.



## **Percepções dos/as estudantes bolsistas sobre o ser professor no atual contexto**

Em relação às percepções dos/as estudantes bolsistas sobre o ser professor no atual contexto, podemos verificar como se foram alterando suas compreensões sobre o ser professor, conforme o contato que estabeleciam nas relações em sala de aula, especialmente com os alunos de ensino médio. Conforme podemos constatar na fala da bolsista a seguir.

Enquanto aluna e convivendo somente com professores universitários, nós, alunos da licenciatura, ou pelo menos eu, desenvolvi uma utopia sobre a vida em sala de aula. Entretanto, graças às idas às escolas que o programa fornece, pude desenvolver melhor o “conceito real”! de ser professor de escola pública e seus problemas. O choque de realidade foi tremendo e a vontade de me transferir para o bacharelado foi grande, mas este choque passou e, com o desenvolver das aulas, percebe-se o “lado bom” de estar à frente da turma, lecionando.<sup>13</sup>

Essa imersão em sala de aula dos futuros professores tem sido um dos objetivos do Pibid, buscando aproximar os licenciandos da escola desde os primeiros anos do curso de licenciatura. Esta experiência vai moldando percepções sobre a realidade escolar, podendo ser reformulada após se ter um “choque” e ver “o lado bom de ser professor”, despertando a sabedoria prática sobre a sala de aula, a qual é conquistada só por meio da relação, do contato, ou seja, de estar presente (hooks, 2021).

Este processo, de que as impressões sobre a sala de aula vão se transformando em percepções, já foi anteriormente problematizado por Handfas et al. (2016). As autoras afirmam que há uma forte desarticulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura e isso vai se transformando a partir da convivência na sala de aula. Conforme Handfas et al. (2016, p. 248),

Na medida em que o licenciando esteja inserido desde o primeiro momento no contexto escolar, possibilitando trazer à tona questionamentos e dúvidas advindos da prática, bem como a formulação de novas questões que não conseguiriam emergir nos limites de um curso teórico. Nesse sentido, é que reconhecemos que a experiência do Pibid é potente em apresentar essa dimensão da reflexão pedagógica.

---

<sup>13</sup> Por questões éticas, a fim de preservar a identidade dos 20 estudantes bolsistas (ou voluntário) participantes desta pesquisa, os nomes verdadeiros dos estudantes não revelaremos, assim como de seus supervisores, escola em que atuam como bolsistas do Pibid e nem o curso.

De acordo com os resultados, constatamos que alguns estudantes bolsistas percebiam a profissão de professor como uma “eterna contradição”, pois ao mesmo tempo que é uma profissão “incrível” que possibilita transformar a realidade de diversos estudantes, também é uma profissão “totalmente desvalorizada”. Comentam como foram percebendo a sobrecarga dos seus supervisores e como estes precisam lidar com burocracias diversas e falta de interesse de alguns alunos. Contudo, muitos comentavam que ser professor exige “muita dedicação e amor”. Segundo uma estudante bolsista, os professores sempre acabam sendo mais cobrados pela aprendizagem dos estudantes. Conforme fala apresentada pela bolsista,

Pude perceber pela perspectiva do educador, como é difícil a rotina do professor e a dificuldade de ‘cuidar’ de uma sala de aula com tantas adolescentes. Mas que a melhor parte são os estudantes, ver como alguns são interessados em aprender, a expressar suas opiniões e ter a oportunidade de participar nessa passagem de conhecimento.

Os alunos bolsistas percebem que seus supervisores resistem aos problemas vinculadas ao sistema de educação, estes que têm sido acentuados por uma política neoliberal que não considera as condições precárias de trabalho dos professores da rede pública, os quais, na maioria das vezes, são responsabilizados pelas discrepâncias educacionais de estudantes que estão no ensino médio, como não saber ler e escrever. Situação esta que alguns bolsistas constataram em uma escola parceira do Pibid – quem fica com a responsabilidade, geralmente, tem sido o professor. Contudo, é importante ressaltar que o Pibid enquanto política não tem o objetivo de mudar as condições precárias de trabalho do professor, como já ressaltaram Rodrigues e Silva (2015).

Nesse sentido, apesar de todas as dificuldades, eles percebem que ser professor compreende desenvolver práticas amorosas como: “amar ensinar”, ter “muita paciência, respeito e amor” na relação de ensino-aprendizagem. Logo, emoções e sentimentos positivos na docência foram percebidas pelos bolsistas como pontos fortes de seus supervisores professores na escola, ao resistirem aos desafios e continuarem na carreira.

O que o Pibid vem me mostrando cada vez mais sobre o desafio de ser professor e seu cotidiano em lidar com os alunos, o Estado, seu

local de trabalho é, principalmente, o quanto é necessário amar ensinar.

Consegui perceber que a minha admiração pela profissão de professor, educador ou profissional da área da educação, pois além de muita paciência, amor e respeito pelo que fazem, também desenvolvem nas pessoas ao seu redor um desejo de reflexão e análise crítica e científica sobre as mais variadas coisas.

Que é algo desafiador, e tem vários momentos. Vejo que tem que ter autoridade e respeito com os alunos, e que podemos elaborar atividades pedagógicas de várias maneiras e sair do básico, para despertar mais interesse dos alunos e ter uma dinâmica boa entre eles e a escola.

Alguns bolsistas falaram sobre as atuais avaliações que envolvem as escolas de educação básica e de como estas avaliações tendem a minar o trabalho do professor, até mesmo a construção de uma educação mais crítica e reflexiva, que poderia ser mais bem trabalhada a partir da relação professor e aluno, pois as escolas são avaliadas e os/as professores/as precisam lidar com esta pressão. O tempo da escola não é o tempo da universidade, o processo de aprendizagem assume outro ritmo; muitas vezes, as burocracias tomam o tempo dos professores fazendo com que não tenham oportunidades de despertar o pensamento crítico nos/as estudantes.

Me ajudou a entender a escola de uma forma mais pragmática e estrutural, que tem como característica um professor que “dá um passo para trás” em sua relação com os alunos. Não parece ser uma conexão plena, de confiança e compartilhamento de experiências. Parece mais uma relação protocolar de um professor que quer cumprir metas e de um aluno que quer passar de ano.

Vale a pena ressaltar que além de os/as bolsistas perceberem a quantidade de pressões que a profissão suporta, também foram percebendo o estresse que envolve o trabalho dos/as professores/as, a sobrecarga, a precarização, o adoecimento físico e psíquico. Assim como, a falta de tempo hábil para ministrar os conteúdos, o controle emocional exigido para lidar com situações que se apresentam na sala de aula. A fala do bolsista destaca um pouco desses desafios referentes à docência.

O Pibid tem me proporcionado uma ampla visão do que é ser professor(a), começando pelos seus desafios da profissão como a sobrecarga de trabalho semanal, a falta de políticas voltadas à saúde mental do(a) profissional da educação e a falta de tempo necessário para o desenvolvimento da disciplina, em alguns casos, havendo apenas a possibilidade de uma aula por semana sendo uma hora a aula. Fora os desafios, há uma satisfação em perceber o empenho e

desenvolvimento do(a) estudante uma vez que se propõe a experiência pedagógica da professora.

### **As perspectivas profissionais dos estudantes bolsistas em relação à Licenciatura**

Sobre as perspectivas profissionais dos 18 estudantes bolsistas, uma ex-bolsista e uma voluntária, 50% deles/as destacaram o desejo de ingressar em um mestrado após concluir o curso de graduação, tanto estudantes de Filosofia quanto de Ciências Sociais mostraram esta tendência, algo que já tem sido destaque em pesquisas anteriores sobre o Pibid na UFMT (Rodrigues; Silva, 2015; Bitencourt; Rodrigues, 2015, Ferreira *et ali*, 2022) sobre a significativa tendência de esta política pública estimular/motivar estudantes a ingressarem na carreira acadêmica.

Pretendo terminar a graduação e iniciar o mestrado na UFMT ou onde me aceitarem, e, se tudo der certo, quero fazer o doutorado na França. Terminar o curso e conseguir lecionar em alguma instituição. Ou talvez, quem sabe, tentar o mestrado.  
Terminar minha graduação, fazer um mestrado e tentar dar aula em uma instituição.

O que é fato é que os estudantes bolsistas do Pibid têm a oportunidade de conviver mais tempo com pesquisadores/as que atuam em Programas de Pós-Graduação e, muitas vezes, suas biografias tornam-se inspiradoras para os estudantes, ou sonhos possíveis, como uma aluna que teve aula com um professor que estudou na França no doutorado e pós-doutorado e foi traçando essa perspectiva de poder fazer doutorado nesse país, como mostra a resposta acima.

O programa tem também como ponto forte a produção científica/acadêmica por meio da participação dos/as estudantes bolsistas em eventos como: congressos, seminários, colóquios, oficinas, além da produção textual na forma de resumos simples, expandidos, *papers* para apresentação na forma de painel ou oral (Goncalves, 2016; Santos, 2017), além da produção conjunta, ou seja, em parceria que envolve estudantes<sup>14</sup> bolsistas e coordenadores de área e/ou supervisores escola. Contudo, pela percepção

---

<sup>14</sup> Como exemplo desta parceria pode ser citado o artigo intitulado “Trajetória e contribuições de Florestan Fernandes para a institucionalização do ensino de sociologia no Brasil” que envolveu estudantes bolsistas e coordenador de área do Pibid em Sociologia. Para mais informações ver: Teixeira *et al.* (2015).

que foi elaborando sobre a carreira de professor de educação básica, pautada em contradições como sobrecarga e condições precárias de trabalho, desvalorização da categoria, adoecimentos, que são equilibrados pela prática amorosa, respeito, responsabilidade de ensinar, um estudante bolsista revelou que não tinha pretensão de ser futuramente professor da educação básica e sim pesquisador. Contudo o aluno mostra, em sua decisão, um pouco de desinformação sobre a produção científica brasileira, ou seja, de que mais de 80% dessa produção é realizada dentro da universidade pública (Leta; Martins, 2008). Logo, para ser pesquisador, terá também que ser professor; da mesma forma, terá que assumir cargos de gestão na universidade quando solicitado.

De acordo com minha última resposta, por mais que eu tenha um carinho pela docência e ainda crie expectativas em me tornar professor, pretendo seguir numa linha acadêmica, fazendo mestrado e doutorado em Filosofia. Se, durante esse processo, a oportunidade ou necessidade de lecionar aparecer, farei com prazer.

Sobre a construção das perspectivas futuras dos/as estudantes bolsistas em relação a licenciatura, percebemos que alguns deles/as desejam ter uma experiência na educação básica. Logo, a licenciatura seria o caminho mais adequado para alcançar este objetivo. Entretanto, a meta seria chegar a ser professor de ensino superior.

Quero passar um tempo na sala de aula dando aulas para o ensino médio, depois de adquirir grande experiência, quero trabalhar em universidades e me especializar em uma matéria em que eu possa dar aula.

Meu objetivo final é dar aula em universidades, quando eu me formar e estiver dando aula no ensino médio, espero que as coisas melhorem para o professor.

Algo que pode estar vinculado, talvez, a uma impressão de que a carreira de professor universitário seria mais estável em comparação à carreira de professor de sociologia e filosofia na educação básica, sendo estas áreas que nos currículos de ensino médio são marcadas historicamente por avanços e recuos.

Contudo, vale a pena ressaltar que a questão salarial, ou seja, a diferença entre o salário de um professor de escola pública e de um professor de ensino superior, não foi comentada nas respostas pelos estudantes

bolsistas. Eles/as não mostraram discursos que desqualificassem estes professores – o que ficou mais evidente era que, devido a muitos desafios que eles enfrentam na carreira, como sobrecarga, desinteresse dos estudantes, condições precárias, adoecimentos – seria mais viável o ensino superior. Algo que seria um olhar ainda incipiente em relação à carreira de professor de magistério de nível superior, pois há diversos estudos que revelam como o quadro docente nas universidades também vivencia difíceis condições de trabalho, sobrecarga, desigualdades, assédios, adoecimentos e salários defasados (Pereira, 2023).

Ainda sobre as perspectivas futuras, outros estudantes bolsistas mostraram discursos vinculados ao contexto da nova realidade de ser professor do ensino médio, conforme as resistências pontuadas por Bodart (2020), construídas a partir deste contexto de mudanças na educação básica. Podemos perceber que alguns estudantes bolsistas, por estarem há mais tempo na escola, já sentem as demandas diárias que os professores das escolas públicas enfrentam. No entanto, decidiram encarar o “desafio” de ser professores da educação básica, pois sabem que viverão sempre sobrecarregados, terão que estudar mais, procurar outros cursos, buscar diálogos interdisciplinares e participar das ações coletivas realizadas pela categoria em *prol* da melhoria da educação básica. Além do mais, também pretendem ser fonte de “inspiração” para seus alunos.

Que estarei sempre sobrecarregado por estar atendendo as exigências da profissão ao mesmo tempo em que estudo, escrevo, e participo politicamente em constantes tentativas de melhorar o sistema educacional.

Pretendo concluir a graduação e, se possível, tentar o mestrado pela UFMT. A intenção é ser professor de ensino médio, mesmo. Futuramente, considero buscar uma licenciatura em História também, buscando uma profissionalização que abarque o aspecto da interdisciplinaridade pedagógica e que me dote de saberes pessoais mais amplos.

Eu pretendo trabalhar como professor e ser inspiração para meus alunos, mostrando que a vida acadêmica, intelectual e a vontade de conhecer o mundo é para todos, sem exceção, além de ajudar a formar pessoas importantes para a vida intelectual e social do mundo.

Pretendo encarar o desafio de ser professor sendo uma excelente profissional na escola.

Dar o meu melhor todos os dias e valorizar a profissão mais importante que existe.

Ser uma professora presente e que faça a diferença ajudando a transformar vidas

Alguns estudantes bolsistas, a partir desta questão, não responderam como os outros, pois queriam falar sobre as dificuldades que vivenciavam atualmente e, talvez, fugiram da questão, levando a pergunta mais para o lado de suas vidas pessoais expressando sentimentos que estavam vivenciando em seus corpos e emoções. Deste modo, culpabilizaram “final de semestre na universidade, colegas, escola com mudança de horários, pressão exagerada”.

Preparar material para dar aula, e dar aula não é ruim, o problema é fazer isso com uma agenda de final de semestre com trabalhos de faculdade, colega enrolão que não reúne, não responde quando solicitado, escola com mudança de horários, mudança de bimestre, pressão exagerada, e estando com doença física ao mesmo tempo inabilitando ocasionalmente em momentos inoportunos, trazendo muitas dores e dificuldade de produzir devido às condições crônicas que afetam tanto a capacidade de concentração, como o bem estar físico e emocional.

Contudo, a fala do estudante bolsista busca argumentar que há uma falta de sensibilidade em relação ao seu estado de saúde, este que justifica sua improdutividade devido a condições de ordem física e emocional, refletindo diretamente o outro tempo que o bolsista Pibid enfrenta, que é o calendário da universidade que não corresponde ao calendário escolar. Além do mais, é importante pontuar que, pelo questionário via *google forms* ter sido respondido no final do semestre, como o estudante enfatiza que vivencia o final de semestre, pode ser que o questionário tenha servido para sua autorreflexão sobre como estão suas emoções e sentimentos no atual contexto que vivencia. Ele, no entanto, começa afirmando que preparar aula e dar aula não é ruim.

Ainda estou em dúvida.

Eu, no momento, preciso organizar minha grade antes de pensar em perspectivas profissionais.

Além disso, apenas um estudante bolsista, que recentemente pediu desligamento do Pibid como bolsista, falou que sua perspectiva é fazer licenciatura e “usar” o diploma para aumentar o salário.

Usar o diploma como suporte para aumento de salário no meu trabalho atual (prof. Xadrez) e buscar oportunidades de concursos públicos.

Uma vez que este bolsista não conseguira participar de muitas das atividades do Pibid, tanto na escola quanto na universidade, porque não conseguia horário, sempre estava trabalhando, no mês de outubro de 2023 pediu desligamento e justificou, conforme relato informal, que sua mãe sofria de diabetes e estava acamada e ele e sua irmã precisavam lidar com esta demanda em relação aos cuidados de sua mãe. Desse modo, podemos constatar diversas percepções e perspectivas entre os estudantes bolsistas do Pibid Sociologia/Filosofia a partir do estudo proposto.

### **Considerações finais**

Quem são os novos estudantes bolsistas do Pibid pós 2018, quais as suas percepções e perspectivas profissionais a partir do contexto de mudanças referente ao ensino médio, BNCC, pandemia da Covid-19? Podemos perceber que a grande maioria é jovem, tem entre 20 e 26 anos, é solteiro (70%) e mora com a família (55%). A divisão por gênero não apresentou grande diferença de expressividade numérica entre o gênero masculino (9) e feminino (10). Com relação a cor/etnia entre brancos (10), negros (6) e pardos (3), a distribuição foi também equilibrada, apesar de uma resposta ter causado dúvidas como já citado anteriormente.

Sobre ser trabalhador e bolsista, a grande maioria trabalha, sendo os estudantes bolsistas de Ciências Sociais em sua grande maioria trabalhadores (7), alguns com carteira assinada. Já entre os de Filosofia, apenas quatro trabalham, sem horário fixo, o que pode ser atribuído ao período de funcionamento dos cursos – Ciências Sociais é noturno e Filosofia é noturno e vespertino. Sobre as percepções sobre ser professor, além de ser vista como uma profissão de muitos desafios e dificuldades que o profissional pode vivenciar, muitos percebem sensibilidades e valores, nesses professores, que são necessárias para ensinar, como ter amor, respeito, responsabilidade e paciência. Sobre as perspectivas, os estudantes bolsistas reafirmam o que pesquisas anteriores sobre bolsistas do Pibid já



constataram – que estes são motivados para a atividade de pesquisa e, conseqüentemente, vão ingressar em cursos de pós-graduação.

Além disso, outros dizem que vão ficar um tempo no ensino básico sendo professor, mas a meta seria o ensino superior. Ainda há aqueles cujas perspectivas estão traçadas dentro da educação básica e já vivenciam muitos elementos desse contexto de forma reflexiva como: sobrecarga de trabalho, necessidade de estudar, ler, escrever, qualificar-se, buscar a interdisciplinaridade e participar de ações coletivas da categoria. Finalizando, também percebemos que a pesquisa, por ter sido aplicada no final do semestre, teve, para alguns, efeitos catárticos de falar sobre suas condições atuais físicas, emocionais, familiares e de tempo para se dedicar ao Pibid e poder refletir melhor sobre o ser professor.

Considerando que o cotidiano, tanto das universidades quanto das escolas, é moldado a partir de relações complexas que expressam diversas problemáticas sociais que a todo momento podem ser apresentadas, *bell hooks* (2021) reflete que não basta o professor ter consciência sobre a opressão dos excluídos da educação, é preciso que ele tenha atitude para mudar, portanto, trabalhar mais a partir da construção de metodologias inovadoras e inclusivas. Além de tudo, o diálogo é importante.

## Referências

BARROS, Abenizia Auxiliadora; BITENCOURT, Sivana Maria. Educação e cuidado: a realidade de mulheres no EJA em tempos de pandemia. *In*: Silvana Maria Bitencourt; Cristiane Batista Andrade; Telmo Antônio Dinelli Estevinho. (Org.). **Cuidado e a pandemia da Covid-19**: aproximações interdisciplinares e interseccionais. 1ed. Curitiba: Appris, 2022, v. 1, p. 59-66.

BITENCOURT, Silvana; RODRIGUES, Francisco Xavier Freire. Eu quero ser professor de Sociologia? as influências da Sociologia no ensino médio em Cuiabá (MT). **Revista Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, p. 301-308, 2015.

ASSUNÇÃO, Ada; OLIVEIRA, Dalila. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educ. Soc.**, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 7, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECP\\_N22019.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECP_N22019.pdf). Acesso em 15 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022\\_Edital\\_1692974\\_Edital\\_23\\_2022.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf) Acesso em 09 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República- Casa Civil. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Disponível em: [http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/DEC%207.219-2010?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%207.219-2010?OpenDocument)>. Acesso em 15 nov. 2023.

BRASIL. Lei nº11.502, de 11de julho de 2007. Brasília. **Diário Oficial da União**, Poder executivo. 12 jul. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular**. Educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BODART, Cristiano. O ensino de sociologia no contexto da BNCC: esboço teórico para pensar os objetivos educacionais e as intencionalidades educativas na e para além das competências. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v. 4, n. 2, p. 131-153, 2020.

CAREGNATO, Célia Elizabete; SILVA, Rosimeri A. (2016), Notas sobre três acontecimentos no ensino médio brasileiro: o Pibid CSO/UFRG e o ensino de sociologia e o gênero. In: Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015**, formação de professores, PIBID e experiências de ensino. Porto Alegre: Cirkula, 2016, p.271-284.

CONNELL, Raewyn. **Gênero em termos reais**. São Paulo: nVersos, 2016.

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior. Edital MEC/CAPES/FNDE. Brasília: Capers, 2017. Disponível em: [www.gov.br/doclive.com](http://www.gov.br/doclive.com)>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior.. Edital CAPES n. 7/2018 de 01 de março de 2018. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Chamada pública para apresentação de propostas. Brasília: Capers, 2018.

CORNELO, Camila S.; SCKNECKENBERG, Marisa. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid: trajetória e desdobramentos. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, e71637, 2020. <https://doi.org/10.5380/jpe.v14i0.71637>

FERREIRA, Edina Silva; CERQUEIRA, Maria Eduarda. Rocha; BITENCOURT, Silvana Maria. Algumas percepções sobre a educação básica em Cuiabá (MT) em tempos de covid-19. *In*: Silvana Maria Bitencourt; Cristiane Batista Andrade; Telmo Antônio Dinelli Estevinho. (Org.). **Cuidado e a pandemia da Covid-19: aproximações interdisciplinares e interseccionais**. 1ed. Curitiba: Appris, 2022, p. 67-74.

FONSECA, Renata. **Sofrimentos psíquicos entre professoras da rede estadual de ensino da região metropolitana do vale do rio Cuiabá**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). PPGS – UFMT, Cuiabá, 2022.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli; GIMENES, Nelson; FERRAGUT, Laurizete. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GONÇALVES, Danyelle N. A licenciatura fez mais sentido: a experiencia do Pibid para egressos de Iniciação à docência., *In*: Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. Porto Alegre: Cirkula, 2016, p.231-246.

GONÇALVES, Danyelle Nilin; LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. **Aprendendo pela pesquisa e pelo ensino: o PIBID no processo formativo das licenciaturas em Ciências Sociais**. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 2, n. 3, p. 81-100, 2014.

GONZALEZ, Lelia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. **BIB**, n. 74, p.43-59, 2012.

HANDFAS, Anita; ANJOS, Lucila de G.; ARAÚJO, Jessica C. de; ARRUDA, Julia V. C.; SILVA, Mariana Maiara S.; LANDARINI, Sidarta C. da S.; IBRAIM, Yuri Gabriel C. O Pibid Ciências Sociais da UFRJ: reflexões sobre uma prática. *In* Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. Porto Alegre: Cirkula, 2016, p.247-270.

hooks, bell. **Ensinando a comunidade: uma pedagogia da esperança**. São Paulo: Elefante, 2021.

JUNQUEIRA, Marili P.; PIMENTA, Rosângela D. Pibid e a formação docente em Ciências Sociais. *In*: Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. Porto Alegre: Cirkula, 2016, p.87-100.

LETA, Jaqueline; MARTINS, Fabio. Docentes pesquisadores na UFRJ: o capital científico de mulheres e homens. *In*: Ristoff, D. *et al.* **Simpósio Gênero e**

**Indicadores da Educação Superior Brasileira.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira, 2008. p.85-101.

LIMA FILHO, Irapuan P.; GONÇALVES, Danyelle N.; SANTOS, Harlon R.R. O trabalho docente e a pandemia da covid-19: uma investigação com professores do ensino fundamental e médio. **Teoria e Cultura**, v. 17 n. 1, p.11-23, 2022.

NOGUEIRA, Isildinha B. **A cor do inconsciente:** significações do corpo negro. São Paulo: Perspectiva, 2021.

OLIVEIRA, Amurabi. (2020), As desigualdades educacionais no contexto da Covid. *In:* Grossi, M.P.; Toniol, R. (org.). **Cientistas sociais e coronavírus.** Florianópolis: Tribo da ilha, 2020, p.707-710.

OLIVEIRA, Fabrício Roberto C.; MARTINS, Rogéria. O Pibid- Sociologia na Universidade Federal de Viçosa/MG: uma aventura sociológica na cultura escolar. *In:* Gonçalves, D.N.; Mocelin, D.G.; Meirelles, M. (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio: ENESEB2015, formação de professores, PIBID e experiências de ensino.** Porto Alegre: Cirkula, 2016, p. 215-230.

PEREIRA, Alysson C. **Sociologia no ensino médio brasileiro:** a importância de no mínimo duas aulas semanais. Dissertação (Mestrado em Sociologia). PPGS, UFMT, Cuiabá, 2023.

RODRIGUES, Francisco X.F.; SILVA, Edilene da C. O Pibid de Ciências Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso e a formação de professores de Sociologia para Educação Básica. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p.290-300, 2015.

SANTOS, Mario Bispo. **O Pibid na área de Ciências Sociais:** da formação do sociólogo à formação do professor em sociologia. Tese (Doutorado em Sociologia). PPGS, SOL- UnB, Brasília, 2017.

SANTOS, Mario B.; SOBRAL, Fernanda. O Pibid e as Ciências Sociais: impacto e importância para fortalecimento das licenciaturas. *In:* Silva, I.F.; Gonçalves, D.N. (org.). **A sociologia na educação básica.** São Paulo: Annablume, 2017, p.233-247.

TEIXEIRA, Maria; BARROS, Abenizia A.; RODRIGUES, Francisco X.F. (2015), Trajetória e contribuições de Florestan Fernandes para a institucionalização do ensino de sociologia no Brasil. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p.138-155, 2015.

## **PREKÄRE UNTERNEHMER O PRECARIOS EMPREENDEDORES: SER *DELIVERY* EN TIEMPOS DE ALGORITMOS Y NEOLIBERALISMO**

**Prekäre Unternehmer or precarious entrepreneurs: Being a delivery worker in  
the age of algorithms and neoliberalism**

Alejandro Mariatti<sup>1</sup>

Rosina Hernández<sup>2</sup>

### **Resumen**

El texto que se presenta a continuación ofrece un análisis particular de la tendencia general propia de la metamorfosis del mundo del trabajo acaecida en las sociedades capitalistas del siglo XXI. En un primer momento, trabaja aspectos generales propios del desarrollo del capitalismo posterior a la crisis de recesión generalizada de los años setenta, como expresión universal del modo de producción. Luego, enfatiza en aquellos aspectos propios de la revolución informacional, como forma que adquiere la metamorfosis productiva que intenta recomponer la tasa de lucro, centrándose en el capitalismo de plataformas y la revolución 4.0. Finalmente, el trabajo de campo, realizado a partir de entrevistas grupales, permite comprender cómo este avance de la tecnología digital sobre el trabajo tiene singularidades distintas en estos escenarios particulares, como los son Montevideo y Múnich, dos ciudades de dos países diferentes, Uruguay como economía dependiente y Alemania como economía central, de una totalidad mundializada, desigual y combinada que representa el capitalismo contemporáneo. En las conclusiones, se retoman las distancias que estos procesos conllevan, cuando se concretan en relaciones laborales reales.

**Palabras clave:** Desempleo; Precarización; Emprendedurismo; Algoritmo; Neoliberalismo.

### **Abstract**

The following text offers a particular analysis of the general trend of the world of work's metamorphosis that has occurred in the capitalist societies of the 21st-century. Initially, it addresses general aspects of the development of capitalism following the general recession of the 1970s, as a universal expression of the mode of production. It then emphasizes aspects of the information revolution, as a form of productive metamorphosis that attempts to restore the profit rate, focusing on platform capitalism and the 4.0 revolution. Finally, fieldwork, conducted through group interviews, allows us to understand that this advance of digital technology over labor has distinct singularities in particular scenarios such as Montevideo and Munich, two cities in two different countries: Uruguay as a dependent economy and Germany as a central economy, within a globalized, unequal, and combined totality that represents

---

<sup>1</sup> Doctor en Ciencias Sociales, Universidad de la República de Uruguay. Docente con dedicación total, Universidad de la República de Uruguay, Facultad de Ciencias Sociales. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1138-3794>. E-mail: [alejandromariatti@gmail.com](mailto:alejandromariatti@gmail.com).

<sup>2</sup> Licenciada en Trabajo Social, Universidad de la República de Uruguay. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-4582-0982>. E-mail: [hernandezrosina4@gmail.com](mailto:hernandezrosina4@gmail.com).

contemporary capitalism. The conclusions reflect the distances that these processes entail when they materialize in real labor relations.

**Keywords:** Unemployment; Work Weakening; Entrepreneurship; Algorithm; Neoliberalism.

## Resumo

O texto que se apresenta a seguir oferece uma análise particular da tendência geral de metamorfose do mundo do trabalho que tem ocorrido nas sociedades capitalistas do século XXI. A princípio, trabalha aspectos gerais do desenvolvimento do capitalismo após a crise recessiva generalizada da década de 1970, como expressão universal do modo de produção. Em seguida, enfatiza esses aspectos da revolução informacional, como forma adquirida pela metamorfose produtiva que tenta recompor a taxa de lucro, com foco no capitalismo de plataforma e na revolução 4.0. Por fim, o trabalho de campo realizado a partir de entrevistas em grupo permite compreender como esse avanço da tecnologia digital no trabalho tem diferentes singularidades em cenários particulares, como Montevideu e Munique, duas cidades em dois países diferentes, o Uruguai como economia dependente e a Alemanha como economia central, de uma totalidade globalizada, desigual e combinada que representa o capitalismo contemporâneo. Nas conclusões são retomados os distanciamentos que estes processos acarretam, quando se concretizam nas relações reais de trabalho.

**Palavras-chave:** Desemprego; Precariedade; Empreendedorismo; Algoritmo; Neoliberalismo.

*Riders on the storm, Riders on the storm  
Into this house, we're born, Into this world, we're thrown  
Like a dog without a bone, An actor out on loan.*

The Doors

## Desarrollo

Para caracterizar adecuadamente la crisis actual, partimos de las reflexiones marxianas (Marx, 1989, p.33) sobre *“Individuos que producen en sociedad, o sea la producción de los individuos socialmente determinada: éste es naturalmente el punto de partida”*. La aclaración vale, pues, *“En esta sociedad de libre competencia cada individuo aparece como desprendido de los lazos naturales, etc., que en las épocas históricas precedentes hacen de él una parte integrante de un conglomerado humano determinado y circunscrito”* (p.33). Por lo tanto, no sería pertinente establecer una causa o un responsable que de forma individual represente el origen de un proceso con tantas aristas y tantas mediaciones.

Sería correcto entonces pensar en una amalgama de complejos diálogos, repleta de determinaciones. Este entramado es justamente el que obliga a tener una mirada que logre eludir *“[...] imaginaciones desprovistas de fantasía que produjeron las robinsoneadas del siglo XVIII”* (Marx, 1989, p.33).

Las robinsoneadas, representan las fantasiosas explicaciones que atribuyen explicaciones singulares o individuales, para procesos sociales más complejos.

Es posible identificar un tiempo bisagra, un antes y un después, donde el pacto inter clases (Przeworski, 1995) se vio interpelado. La crisis de los años setenta del siglo XX es indudablemente mediación fundante de nuestras actuales economías en crisis. Es innegable el vertiginoso proceso que sufrió el mundo del trabajo en los últimos 50 años, a partir de la necesidad que el capital tuvo de reducción del costo de la mano de obra.

De alguna forma, impuso, por esta necesidad, un acelerado desarrollo de la mundialización de la economía. Esta transformación abarca procesos tales como la revolución informacional, la industria 4.0, la internet de las cosas y la creciente incorporación de tecnología, maquinaria industrial y agroindustrial, todo, en procura de aumentar el ritmo de producción. Son parte de este proceso de reducción de costos, la desregulación laboral flexibilizando las diversas legislaciones nacionales, en busca de la ampliación de plusvalía absoluta.

Ha sido parte del proceso de crisis, la relación con la banca internacional y el manejo de la deuda externa. La imposición financiera por medio del FMI, el BM o directamente por medio la intervención militar en dictaduras. “[...] desde los años 1980 el Banco Mundial viene actuando como importante formulador de recomendaciones políticas para los países de la periferia y como diseminador, junto con el FMI, de las políticas de cuño neoliberal” (Domínguez Uga, 2004, p. 57)

La influencia del FMI en la economía latinoamericana guarda estrecha relación con la crisis económico-financiera que afectó en forma creciente a los países del área desde mediados de los cincuenta. Chile en 1954, Bolivia en 1956, Paraguay en 1957, Colombia y Argentina en 1958, establecieron nexos con el Fondo, que presionó para la adopción de políticas de estabilización monetaria, cambiaria y fiscal (Nahúm et al, 1997, p. 113).

Varios autores dan cuenta del impacto que este proceso tuvo y tiene para el mundo del trabajo, con la noria del “molino satánico” (Polanyi, 1992) de la reducción del costo, la búsqueda de eficacia y eficiencia económica (Gorz, 1991, 1982; Offe, 1995; Castel, 1997; Antunes, 2021, 2018, 2009, 1998;

Lessa, 2011; Srnicek, 2018, entre otros). Los años setenta representaron el fin de una época, el fin de las tres gloriosas décadas (Hobsbawm, 1999) y el comienzo de otra nueva etapa, un nuevo orden civilizatorio (Laval y Dardot, 2009) de acumulación flexible (Harvey, 1994).

Parafraseando a Gramsci, cuando el viejo mundo se muere y el nuevo tarda en aparecer, resulta un tiempo de claroscuros, propicio para el surgimiento de monstruos. Un monstruo llamado neoliberalismo.

La ampliación de la ciudadanía durante la posguerra (Marshall, 1998; Coutinho, 1997) significó un proceso de crecimiento y bienestar que, cuando sobrevino la desaceleración de las economías centrales y la recesión generalizada de los países de la OCDE, fue blanco de miradas por el costo que implicaba, ajustándose al mandato neoliberal del mercado y las exigencias de rentabilidad. “*Entre 1974 y 1975 la economía capitalista internacional comenzó su primera recesión generalizada desde la Segunda Guerra Mundial, siendo la única, hasta entonces, que golpea simultáneamente todas las grandes potencias imperialistas*” (Mandel, 1990, p. 9). El Informe de la Trilateralidad (Crozier, Huntington y Watanuki, 1975) anunciará este necesario freno, colisionando con el ímpetu democratizador y redistributivo acumulado por tres décadas. La expansión del *Welfare State* (Esping-Andersen, 1993) y la ampliación de ciudadanía llegaron a su límite. El camino recorrido será puesto en tela de juicio. Se pregunta Hayek (2006), ¿habrá sido este un camino de servidumbre?

Los países dependientes de las economías centrales, periféricos, ubicados en el llamado “Tercer mundo”, donde algunos habían experimentado procesos de sustitución de importaciones, sufrieron el impacto de esta recesiva coyuntura, al tiempo que fueron objeto de tensión geopolítica en el marco de la guerra fría (entre el primer y el segundo mundo), nacida a partir de la segunda posguerra. El Plan Cóndor y las dictaduras, significaron una inversión de violencia organizada por Estados Unidos sobre los países del Cono Sur de América Latina, así como el Plan Marshall fue una inversión de dinero para la Europa Occidental devastada por la Segunda Guerra Mundial y en peligro de ser absorbida por las URSS.



Acompaña este momento de recesión generalizada y recomposición productiva del capitalismo tardío un nuevo elemento, la conformación de la OPEP y su consecuente suba del precio del petróleo. Las economías que dependían de este bien, encarecieron sus cadenas de producción.

Al mismo tiempo y desde otra dimensión de la producción, las posibilidades que comenzó a ofrecer la constante y permanente revolución informacional (Lojkine, 1995) representaron un salto sustancial para reorganizar el trabajo y buscar la eficiencia. La computadora actual nace de una demanda del complejo militar norteamericano a finales de la segunda guerra mundial. Su aparición es “[...] *una condición material esencial para la elevación de la productividad del trabajo en todas las esferas de la vida*” (Lojkine, 1995, p. 50). Esta elevación, propia de tiempos de flexibilidad, desarrolla hasta el límite todas las condiciones del trabajo. No podemos olvidar que “[...] *lo que distingue una época económica de otra es menos lo que se fabrica que el modo en que se fabrica, los medios de trabajo por medio de los cuales se fabrica*” (Marx *apud* Lojkine, 1995, p. 51).

La confluencia de estas determinaciones promovió un creciente proceso de metamorfosis laboral tendiente a la especialización, la flexibilización y la desregulación, que devino a fin de siglo con un aumento del desempleo de larga duración en una economía mundializada, desempleo crónico en los países dependientes. El toyotismo aparece para sustituir la vieja cinta de montaje clásico fordista. La polivalencia, el trabajo en equipo y el tiempo justo serán la receta para la reconfiguración del espacio laboral. El traslado a las periferias de varias de las tareas, complementando las economías centrales con trabajo precario de los países dependientes formará parte de la estrategia global y complementaria de organización del trabajo.

Los procesos de desregulación también penetraron en la esfera institucional. Así como la reforma laboral desregula el mundo del trabajo, acontece en este periodo una reforma del estado propiamente dicha, proponiendo una desregulación tendiente a la desconcentración y la privatización. A partir de este proceso de transformación gerencial, comienza a incorporar un nuevo modelo de gestión empresarial. Esto, como medio de volverlo más eficaz, eficiente, desconcentrado en su administración y

competitivo, con el mercado. Este modelo de nueva gestión pública está alineado con las recomendaciones de disciplina fiscal y privatización del Consenso de Washington. Comienza aquí también, acompañando la subjetividad del momento, un lento proceso de deslegitimación de lo público, erosionando su aspecto más universal y político.

El avance de una perspectiva neoliberal caracteriza la crisis como un escenario que, salido de rumbo a raíz del aumento de la participación y como expresión del exceso de la democracia, la cual implicó el desarrollo de una extensa burocracia, desembocaba en la ingobernabilidad (Crozier, Huntington y Watanuki, 1975). Este ataque tanto a lo público como a la democracia acompaña el ataque neoliberal al Estado como centro del problema.

Ha sido la descalificación del estado, como es evidente, la piedra de toque del privatismo de la ideología neoliberal: la defensa del “estado mínimo” pretende, fundamentalmente, “el máximo estado al capital” [...], es “un proyecto histórico de la derecha”, dirigido a “liberar la acumulación [capitalista] de todas las cadenas impuestas por la democracia.” (Netto, 2012, p. 422). En los términos propuestos por Giddens (2000) a partir de este diagnóstico, es necesaria una conversión del Estado para alejarlo de las clásicas expresiones de pasividad que representan el subsidio del bienestar típico y anterior. El horizonte de un futuro mejor Estado, será uno perfilado hacia un carácter “social inversor”, con “[...] *un papel esencial que cumplir invirtiendo en los recursos humanos y la infraestructura requeridos para desarrollar una cultura empresarial*” (Giddens, 2000, p. 119). De esta forma cultivar “[...] *el desarrollo de un ethos empresarial responsable*” (Giddens, 2000, p. 128).

### **El capitalismo de plataformas**

Srnicek (2018) nombrará este periodo actual de organización laboral como “capitalismo de plataformas”. Por su parte, Sadin (2018) identifica este proceso como siliconización del mundo, como proceso que toma forma a partir del auge de las empresas triunfadoras de Silicon Valley. En este nuevo marco productivo, las cinco empresas más importantes que integran los “Big Five” son Google, Amazon, Facebook, Apple y Microsoft. Solo como ejemplo,

Facebook llegó en 2020 a 3000 millones de usuarios. Amazon tuvo un beneficio de 30.900 millones de euros en 2025, un 47% más que el año pasado y sus ventas crecieron un 11% (La Vanguardia, 2025). Por su parte Apple ganó un 9% más entre abril y junio de este año respecto al ejercicio del año anterior, unos 20.400 millones de euros, es decir un récord para este periodo, con ventas que crecieron un 10%, según el periódico catalán La Vanguardia (2025)

El gobierno de las aplicaciones y los algoritmos (Sadin, 2018) representan un magno desafío, debido al notorio avance de la desregulación laboral a partir de la uberización del trabajo (Antunes, 2021, 2018). La creación de inteligencia artificial que se alimenta del uso que de ella misma realizan los propios usuarios, junto a la llamada revolución 4.0 y el manejo de enormes bases de datos (*big data*) (Huws, 2014; Srnicek, 2018; Bombonati, Gonsales y Accorsi, 2019) forman parte de los monstruos que acorralan al trabajador.

La fuente de dinamismo detrás de la rentabilidad empuja como incentivo la modificación constante del proceso laboral. Por medio de la tecnificación se modifican las tareas y los trabajos. Se aumenta la productividad, se separan las calificaciones de los trabajadores logrando trabajadores más baratos, con tareas más simples, de vigilancia, lo que permite la informalidad por el aumento de la oferta. El trabajo digital, para Casilli se basa en

[...] la tarificación (reducción a tareas simples, fragmentadas y estandarizadas) y la datación (como tratamiento de datos). [...] la tarea más simple, es la pulsación – y la datación es la producción de datos para las plataformas y las inteligencias artificiales, que esas plataformas se esfuerzan en producir y en mercantilizar, y se basan en realidad en un flujo constante de datos producidos y tratados (Casilli, 2019, s/p).

El tipo de plataforma que más vemos es aquella que Srnicek (2018) identificó como “austera”. Ofrece posibilidades de empleo como chofer de automóvil o repartidor de comida rápida, La plataforma no es titular de ninguna propiedad, son empresas sin activos. Uber, Airbnb, Glovo, Rappi, Delivery Hero, Pedidos Ya. *“Pero la clave es que sí son dueñas del activo más importante: la plataforma de software y el análisis de datos”* (Srnicek, 2018, p. 72).

Es destacable el valor que adquiere la reflexión marxiana sobre el proceso de producción-distribución-circulación y consumo, como expresión síntesis de múltiples determinaciones, que evidencia la codeterminación dialéctica. Es claro que para la producción es necesario el consumo, si no, no es necesario producir nada. Pero a la vez, el consumo final de lo producido está determinando lo que se produce. Por lo tanto, la circulación de la producción se vuelve parte de la producción, pues es la forma en cómo lo producido será consumido.

Esta es la dimensión que atiende el avance de la tecnología, por medio de las aplicaciones que organizan el trabajo de servicios como complemento de la producción, para mejorar los niveles de ganancia o reducir costos, ampliando el caudal de circulación de las mercancías e impactando en la producción, en lo que se produce y la forma en cómo se produce. Marx (1976) desarrolla estas ideas en el segundo tomo de *El Capital*, para demostrar el rol que adquiere la circulación de mercaderías, como parte de la producción y, cuando la circulación se vuelve un espacio nodal, adquiere un valor en sí misma, como una posibilidad de generar rentabilidad a partir de su desarrollo. Los viajes o las entregas domiciliarias que realizan los “riders” no se pueden acopiar o acumular en un depósito como otras mercancías, pero, todos estos viajes juntos y organizados por la aplicación telefónica generan una enorme posibilidad de plusvalía, para quien las administre, en este caso, “Pedidos ya”.

Por lo tanto, si bien la tecnología se introduce en la cadena de producción-distribución-circulación y consumo, lo hace específicamente, modificando los tiempos de la circulación y construyendo, por medio de la tecnología, enormes monopolios en la administración y organización de la circulación. Claro que, una vez que este espacio de circulación es impactado por la innovación informática, la producción o lo que se produce se ve modificado, pues, al ampliar el caudal de demanda de consumo y ampliar la cantidad de clientes que consumen la comida que se entrega a domicilio, estos nuevos clientes, pondrán, por medio del mercado, nuevas condiciones a la producción, con sus gustos y elecciones como determinantes. Desde ahora, el local de comidas que antes vendía comida a domicilio a una clientela reducida de su entorno local, ve ampliado este escenario y deberá adaptarse a la nueva

demanda. En algunos casos, los locales de comida cerraron sus puertas al público y solo se dedican a la demanda telefónica y la entrega domiciliaria de comida.

El impacto de este monopolio de la circulación por medio de la tecnología, redimensiona el lugar del trabajador. Un trabajador de servicios no le agrega valor al producto, pero, al encargarse de organizar el traslado, logra que lo producido logre su objetivo final, que es el consumo. Así como Goethe decía “todo lo que existe merece perecer”, en este caso, todo lo que se ha producido está destinado a ser consumido, o no tendrá sentido ser producido. El trabajador de servicios, tercerizado por la aplicación telefónica del monopolio que se encarga de la circulación, es ahora un empresario de sí mismo. Esa es la estrategia combinada de flexibilización laboral y tecnología que vienen desarrollando las aplicaciones telefónicas de entrega a domicilio, evitando cargas sociales y contratando población de manera informal, lo que amplía la cantidad de candidatos para la tarea.

El empleado es convertido en responsable del costo, que ahora es su costo. Es un modelo de hiper tercerización que ha logrado deslocalizar el capital fijo, los costos de mantenimiento y la organización de la tarea. Significa la profundización de tendencias comenzadas en los años setenta, en el marco de la producción o la organización del trabajo productivo con el toyotismo, que ahora se redimensiona en la circulación de mercaderías. *“Lejos de ser simples propietarios de información, estas empresas se están convirtiendo en dueñas de las infraestructuras de la sociedad”* (Srnicsek, 2018, p. 86). El hotel con más habitaciones disponibles parece ser AirBNB (Brossat, 2022)

[...] más del 60 por ciento de los trabajadores de Asia y el Pacífico y de los países desarrollados se han mantenido activos en estas plataformas durante más de un año, mientras que el trabajo en las plataformas digitales parece ser un fenómeno más reciente en América Latina y el Caribe (OIT, 2019, p. 38)

La presencia de esta nueva forma de organizar el trabajo fue colándose por la puerta que habilitó la tecnología y satisface las necesidades de rentabilidad del capital. Sin embargo, parecen atentar contra la ciudadanía construida por la clase trabajadora y que lograba anticipar la incertidumbre del mercado con la certeza del seguro. Hoy, el seguro es una mala palabra y,

la incertidumbre, un escenario para la competencia entre trabajadores-empresa.

### **Múnich y Montevideo**

Son estas dos ciudades, de dos países tan lejanos geográficamente, las que hemos escogido para realizar una comparación en relación al avance de esta modalidad de organizar y emplear el trabajo por medio de aplicaciones telefónicas, concretando lo que Srnicek (2018) identificó como “*capitalismo de plataforma*”.

Montevideo es la capital de Uruguay – un país del cono sur de Latinoamérica – y Alemania es un país de Europa Occidental y Central. Mientras que las exportaciones del país europeo son los automóviles, la maquinaria industrial y los productos químicos, las de Uruguay son bienes primarios como la carne, la celulosa y la soja. Como primera comparación, estas exportaciones explican el nivel de desarrollo y especialización de sus matrices productivas.

Pero vale comparar primero el lugar de economía central que ocupa Alemania en el mercado mundial con el de economía dependiente de Uruguay, partiendo, para esta comparación, de la teoría de la dependencia (Marini, 1991). Este desarrollo desigual supone dependencia comercial. “[...] *la dependencia comercial supone una transferencia de excedentes (cuantitativa) vía intercambio desigual y condicionamiento de la estructura productiva (cualitativa) por la adecuación productiva y laboral interna a dicha ‘nueva’ división internacional*” (Olesker, 2001, p. 14).

La rica tradición bismarckiana de los seguros sociales fue ejemplo y estímulo para el Uruguay batllista de principio del siglo. Alemania Occidental, en la segunda posguerra y en el marco del Plan Marshall, logra edificar un estado de bienestar corporativo, propio de Europa continental en los términos de Esping-Andersen (1993).

La matriz batllista, por medio de un proceso de sustitución de importaciones, tuvo pretensiones de ampliación de ciudadanía mediante el crecimiento del empleo. También logró edificar una “Suiza en América” y la Ley de Consejos de Salario de 1943 significa en la actualidad un paraguas

institucional que alberga a los trabajadores de plataforma en la negociación de sus condiciones de trabajo. Sin embargo, aquel modelo de desarrollo no prosperó. Para CEPAL, “[...] *una política que insiste en la sustitución de importaciones y en el financiamiento externo, y que no logra incrementar las exportaciones, tiende a perder su eficiencia, con frecuencia, en un plazo relativamente corto*” (Nahúm *et al.*, 1997, p. 103)

Alemania emerge como la unión de occidente y oriente a partir de la caída del muro de Berlín y reconstruye su identidad nacional a inicios de la década de los noventa, al igual que Uruguay reconstruye su identidad nacional luego del quiebre institucional que representó la dictadura cívico-militar entre 1973 y 1984. Las realidades actuales muestran algunas diferencias y algunas similitudes. Cuentan con sistemas parecidos de cobertura universal mixta público-privada en salud y en seguridad social. En los últimos 15 años, el desempleo en Alemania ronda entre el 9 y el 6 %, igual que en Uruguay. Actualmente el desempleo es de 5.5% para Alemania y 8.1% para Uruguay. El PIB per cápita para Alemania es de 4.058 dólares americanos mensuales, mientras que para Uruguay es de 1.600 dólares americanos mensuales. El gasto público como porcentaje del PIB es del 50% para Alemania; en Uruguay este índice es del 30% (Datosmacro, 2023).

### **Reflexiones en torno a las experiencias de trabajo**

Las particularidades que adquieren las formas de trabajo y las modalidades de contrato en ambas ciudades parecen demostrar diferencias que sustentan la hipótesis de que en los países de economías centrales las condiciones de trabajo son mejores que en los países de economías dependientes. En este sentido, realizamos una serie de entrevistas, por medio de grupos de discusión focalizados en estos temas, a trabajadores y trabajadoras de empresas de reparto (*riders*) por aplicaciones telefónicas, puntualmente, la empresa “PedidosYa”<sup>3</sup> (PY) en Uruguay y la empresa “Flink”<sup>4</sup> en Alemania.

---

<sup>3</sup> <https://www.pedidosya.com/>

<sup>4</sup> [https://riders.goflink.com/?RR\\_WCID=5B1D2408-1422-4A1A-94B3-2CDDA3706136&RR\\_WCID\\_TTL=396&REFERRALCODE=1TEREZAPAPO46](https://riders.goflink.com/?RR_WCID=5B1D2408-1422-4A1A-94B3-2CDDA3706136&RR_WCID_TTL=396&REFERRALCODE=1TEREZAPAPO46).

En los encuentros, participaron trabajadores/as repartidores y trabajadores/as de planta encargados de organizar los pedidos atendidos por computadoras. En el caso de los participantes de Uruguay, todos formaban parte de un sindicato llamado Unión de Trabajadores de PedidosYa (UTP). También participó un técnico de relaciones laborales de Uruguay, otros trabajadores independientes de Uruguay, así como trabajadores sin sindicato de la empresa *Flink* de Alemania que realizan sus tareas en la ciudad de Múnich.

Las trabajadoras que atienden los pedidos trabajan en una oficina en Uruguay, recibiendo contenidos y cartas para 17 países, desarrollando esta tarea por teletrabajo y en régimen de contrato por tercerización. La gran mayoría no trabajan directamente para “PedidosYa” y se encuentran en países como Colombia.

Quienes trabajan en la calle y se desempeñan como repartidores (*riders*) en Uruguay, en su mayoría son inmigrantes de países de Latinoamérica (Venezuela), o de Centroamérica (Cuba) que llegan a Uruguay en busca de empleo, pero al carecer de documentación, encuentran rápidamente una forma de trabajar por medio de esta aplicación telefónica.

Los repartidores invitados a esta instancia de intercambio explican que trabajan hace pocos años, dos o uno. Sin embargo, una de las personas que trabaja en la planta derivando los pedidos, trabaja hace más de 10 años para “PedidosYa” y, por lo tanto, cuenta que vivió todo el proceso de desarrollo de la empresa, su crecimiento en el mercado ganándole a empresas como *Glovo* o *Rappi* y luego vivió su posterior transición por la venta de la empresa al grupo *Delivey Hero*<sup>5</sup> (de capitales alemanes).

Quienes trabajan en teletrabajo y realizan las tareas de recepción de pedidos comparten sus actividades con tareas domésticas como cuidado de niños.

Quienes trabajan como repartidores en Uruguay deben comprar o disponer de vehículos, motocicletas o bicicletas. Para los trabajadores de Alemania de la empresa *Flink*, les es proporcionado un vehículo eléctrico y

---

<sup>5</sup> <https://www.deliveyhero.com>.



son contratados como trabajadores dependientes de la empresa, lo que les otorga todos los derechos de los trabajadores legales de ese país. Su paga es por hora de disponibilidad a la empresa, independientemente de si recibe o no pedido para entregar. Eso les asegura una paga mensual. En Uruguay los repartidores se hacen cargo de los vehículos, son trabajadores en régimen independiente y deben hacerse cargo de la previsión social, los impuestos y su paga es de acuerdo a los kilómetros realizados. Cuantos más kilómetros tiene el viaje para realizar el reparto, más se cobra.

Por eso, en Uruguay se trabaja todos los días, de noche y de día, con temperaturas bajo cero o con extremo calor. Cuando hace frío, explica un repartidor, arriba de la moto la sensación térmica es menor. Las posibilidades de explicar a la empresa las condiciones adversas del clima son muy complejas. Si uno logra que la empresa acepte esta situación, entonces la paga tendrá un extra, pero esta solicitud requiere de una actualización constante de los datos meteorológicos, para que la empresa asuma y pague un poco más por realizar un viaje en condiciones climatológicas de emergencia.

Con relación a la movilización social y la reivindicación de mejores condiciones laborales, algunos sectores de repartidores en Uruguay han sido vinculados a otro sindicato llamado SINUREP (Sindicato Único de Repartidores) y pudieron ingresar a la negociación colectiva que organiza el Ministerio de Trabajo, según explica el técnico en relaciones laborales; pero ellos, no forman parte de la UTP. Sin embargo, el propio dirigente de SINUREP denunció un alto índice de informalidad en esta tarea o este rubro, lo que echa por tierra la negociación colectiva.<sup>6</sup>

Los trabajadores en Uruguay obtienen más o menos pedidos, dependiendo de una valoración (*ranking*) que establece un algoritmo para la empresa, por medio de la utilización de la aplicación. El sistema de *ranking* que realiza el algoritmo obliga al trabajador a tomar la mayor cantidad de pedidos posibles, pues eso le amplía el caudal de demanda de su trabajo y de entregas. De ese modo, los trabajadores compiten entre sí por mejorar su posición en esa prelación en el *ranking* que realiza el algoritmo. Eso

---

<sup>6</sup> <https://grupormultimedia.com/sinurep-destaca-alto-porcentaje-de-informalidad-en-el-sector-id1040043>.

desfavorece notoriamente la organización como colectivo. Este dispositivo tiene una lista de prelación, como *ranking*, con cinco escalones. La rotura de un vehículo, tiene la consecuencia del castigo del algoritmo, del mismo modo que si pone en pausa la aplicación por un lapso. Si, por alguna causa, la entrega se demora más de lo previsto, la aplicación también sanciona, bajando el lugar en el *ranking* de la aplicación. De forma contraria, va a premiar a quienes más horas realicen y aún más si lo hace en horarios especiales. Pero te castigará si solo trabajas en la noche.

En Alemania, la elección de turnos comienza la semana previa cuando los repartidores deben fijar sus posibilidades en la cantidad de horas que tienen disponibles, donde siempre deben ser en un rango de disponibilidad mayor a 10 horas, a las que tiene que realizar por contrato. De esta forma la empresa ubica esas 30 horas en un espacio flexible de aprovechamiento del tiempo del repartidor. Si, durante un reparto, ocurren problemas con la motocicleta, la aplicación sustituye al repartidor y coloca en pausa de 30 minutos al repartidor con el problema para que pueda solucionarlo. La reparación de la moto también va por cuenta propia. Sin embargo, la pausa te hace descender en el ranking, también en Alemania.

Sin lugar a duda, la competitividad entre repartidores y el control del algoritmo no dejan tiempo ni para necesidades básicas del trabajador. Se suma a esto que muchos trabajadores de países latinoamericanos no quieren afiliarse a sindicatos por una mala experiencia en sus países de origen con estas organizaciones. Las empresas que llegan a Uruguay aprovechan estas divisiones internas, los vacíos legales que puedan existir o ausencia de seguros que protejan a los trabajadores y ausencia de organizaciones sindicales que defiendan derechos y resistan a esa desprotección.

En la mayoría de los casos, quienes pretenden tener seguridad social deben abrir una empresa unipersonal literal E, como si fueran empresarios de sí mismos. Las empresas en régimen tributario de literal E, para Uruguay son entendidas como pequeñas empresas. Esta modalidad difiere del monotributo.<sup>7</sup> Los costos que implica una empresa de tipo Literal E son

---

<sup>7</sup> <https://www.bps.gub.uy/4659/monotributo.html>.

difíciles de sostener para este tipo de trabajo, por los costos mensuales que implica y por los ingresos inestables que esta genera.

En caso de accidentes de tránsito como accidente laboral, según la Ley 16.074,<sup>8</sup> hay una responsabilidad civil por parte de los patrones de asistir a los trabajadores por medio del Banco de Seguros; pero, siendo los trabajadores empresarios de sí mismos, esta responsabilidad queda poco clara. Los accidentes de tránsito en Uruguay tienen a las motocicletas y las bicicletas como los vehículos con los peores índices de siniestros.<sup>9</sup>

En muchos casos, con relación al acceso de la aplicación para obtener el empleo, existe la subcontratación – es decir, en Uruguay, quienes tienen una empresa formada o la aplicación funcionando subalquilan a otro trabajador para que usufructúa por algún tiempo el derecho a repartir a cambio de un porcentaje de esta ganancia.

Existe una clara represión sindical de hecho (en silencio), en el sentido de que, siendo trabajadores-empresa, es difícil concretar una unión con conciencia colectiva por las dificultades que esto representa en la construcción de una identidad como grupo. Esto solo se fortalece en momentos de mucha demanda, como por ejemplo cuando ocurrió la pandemia por COVID-19, cuando la gente no podía salir a la calle y recurría al repartidor para hacer sus compras (esto también expresó como había ciudadanos cuidándose y pudiendo realizar la cuarentena y otros que debían salir a la calle a trabajar).

La brecha de género parece resolver en los hechos una división del trabajo interno. Las condiciones físicas de trabajo parecen ubicar a los hombres en la calle ante la adversidad climática y el esfuerzo físico de la bicicleta, mientras que al trabajo femenino lo ubica en las oficinas recibiendo los pedidos y organizando las entregas por medio del teletrabajo.

La paga, en Alemania se hace por hora de disponibilidad a la empresa, independientemente de si hay o no hay un reparto para hacer. En Uruguay, la paga es por kilómetro. En las entrevistas, surgieron algunos datos que

---

<sup>8</sup> <https://www.bse.com.uy/wps/wcm/connect/ee6db5e8-6035-4efe-90f9-4d4ec2f2e3b6/LEY16074.pdf?MOD=AJPERES>.

<sup>9</sup> <https://www.subrayado.com.uy/el-48-siniestros-fatales-son-protagonizados-motos-las-recomendaciones-un-experto-n888162#:~:text=El%2048%25%20de%20los%20siniestros,moto%3B%20en%202021%20fueron%2024>.

permiten de forma muy incierta establecer algunas comparaciones, como, por ejemplo, que en Alemania la empresa *Flink* paga 12 euros la hora de disponibilidad, mientras que, en Uruguay, PedidosYa paga por cada kilómetro recorrido 14 pesos uruguayos, que representan la tercera parte de un euro (0.33 euro). La relación que establecimos fue que, en seis horas de trabajo por día en Alemania, se puede acceder a 72 euros (1700 pesos en Uruguay). Mientras que, para acceder a ese dinero, sin descontar el gasto de impuestos de seguridad social, combustible o reparaciones del vehículo, se deben recorrer 120 kilómetros al día.

Pero, para llegar a eso, debes tener viajes solicitados por la empresa a partir del buen posicionamiento en el *ranking* que establece el algoritmo, pues el tiempo ocioso no se paga, mientras que en Alemania sí. Vale aclarar que tomamos la empresa *Flink* porque *Delivery Hero* fue expulsada de Alemania por no cumplir con estos requisitos de seguridad y bienestar social. Tal vez, por eso, opere en países de Latinoamérica o de Europa del Este. El tiempo de trabajo semanal en Alemania tiene un tope, 30 horas semanales, mientras que en Uruguay el límite lo pone el cuerpo del repartidor.

Los niveles de desempleo en Latinoamérica, y particularmente en Uruguay, hacen que esté muy presente el temor por perder el empleo y que signifique muchos meses de búsqueda el acceso a un nuevo empleo. Esto tiene como consecuencias la pobreza y la penuria, que en muchos casos significa perder la vivienda y quedar en situación de calle/sin hogar.

En cambio, según los relatos de trabajadores de Alemania, allí, si se pierde un empleo un día, se consigue otro a la semana siguiente. Eso les permite enfrentar las condiciones de relación con la empresa desde otro lugar, con mucha más fortaleza y certidumbre, incluso a la hora de realizar una reivindicación o de hacer una evaluación. Los trabajadores de Uruguay, cuando la empresa, por medio de la aplicación, les solicita que evalúen el empleo, sienten que si evalúan mal a la empresa, por medio de este mecanismo digital que la propia aplicación dispone, pueden ser observados, espiados, identificados y expulsados y, por ese motivo, no denuncian las malas condiciones laborales. Mientras que los trabajadores de Alemania (con el respaldo del pleno empleo), no sienten esa persecución y sienten que la

empresa los escucha por medio de ese mecanismo. Confían en la aplicación. Tal vez, en Uruguay, el temor a perder el empleo opere en favor de la empresa a no ser denunciada.

El relato de la empresa y de ser empresario de sí mismo, o emprendedor (incluso desde la política social se construye y promueve este relato) resalta la identificación de los trabajadores como emprendedores, lo que redundaría en la fragmentación de la reivindicación y atomización de los trabajadores. Sin embargo y a pesar de esto, hace pocos días (10 de octubre de 2023) se concretó la unión sindical en la UTP entre las trabajadoras de las oficinas que reciben los pedidos y los cadetes (*riders*) que hacen las entregas en la calle.

El marketing y la publicidad empresarial muestran al mundo empleados felices, pero eso no es la realidad. Porque, en primer lugar, no son realmente empleados, sino auto empresas tercerizadas y, además, porque en el relato se desprende la infelicidad de esta persecución por el tiempo y la competencia. Las evaluaciones, en países con grandes tasas de desempleo, no parecen reflejar una valoración honesta, sino consecuencia de un sentimiento de extorsión a partir de la necesidad por el trabajo. Cuando la aplicación se actualiza en el teléfono, generalmente, parece borrar la historia y perjudicar al trabajador.

Las palabras de Antunes (2018) son elocuentes cuando describe el privilegio de la servidumbre asimilando esta nueva relación laboral con una nueva forma de esclavitud. Ese es el sentimiento que surge del relato de los “*riders*”. Para ellos, la organización en sindicatos es fundamental, más allá de sentirse trabajadores independientes. La aplicación no contempla ni condiciones geográficas, ni meteorológicas o culturales. Solamente, la reglamentación del trabajo a nivel local puede apoyarlos para enfrentar esta relación laboral.

Algunos convenios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) parecen no ser respetados en Uruguay por las empresas de aplicaciones, según testimonian los entrevistados de uno y otro país. No se respetan los convenios 100 y 111 sobre discriminación en materia de remuneración, ocupación y empleo. Tampoco los Convenios 97 y 143 sobre trabajadores migrantes y el Convenio 3 sobre protección a la maternidad, el Convenio 18

sobre enfermedades profesionales y el 155 sobre seguridad y salud de los trabajadores para el sector de plataformas digitales. Se podría incluir, además, las brechas de género, violencia y acoso que atiende el Convenio 190. Esto refuerza la desregulación laboral de los y las trabajadores de reparto, sobre todo tomando en cuenta los relatos de los trabajadores, cuando se realiza la comparación de ciudades (Montevideo-Múnich). En dicha comparación se puede ver el respeto en el país europeo ratificando la creación de trabajo decente en la economía central, mientras traslada la flexibilización a la periferia. Esto representa un neocolonialismo ahora por vía digital.

En este breve y resumido marco, proponemos un análisis comparativo cuantitativo y cualitativo sobre la inserción de las aplicaciones de entregas a domicilio en Múnich (Alemania) y en Montevideo (Uruguay). A continuación, se presenta un cuadro con algunos de los datos más relevantes que surgen de las entrevistas a los y las trabajadoras de las plataformas.

Dimensión	Montevideo, Uruguay	Munich, Alemania
PEA	1.738.442	43.386.526
Horas de trabajo promedio de los Trabajadores en la App	72	30
Nacionalidad de los Trabajadores en la App local o extranjera	Extranjera y nacional (migrantes de Venezuela, Cuba)	Extranjera (migrantes de India, Pakistán, Turquía y algunos migrantes de Europa)
Relación con la empresa	Independientes	Dependientes
La paga es por viaje o tiene un sueldo básico seguro	Por viaje (14 pesos por KM)	Por hora (12 euros)

Dimensión	Montevideo, Uruguay	Munich, Alemania
Apoyo para la compra de equipamiento	No	Si
Vínculo con el Algoritmo	Sistema de ranking que depende de la productividad del trabajador	No hay sistema de ranking
Existe sindicato o alguna forma de organización	Si	No
Como es forma de más habitual de protesta	Movilización y paro de actividad laboral	No hay
Cuáles son las reivindicaciones	Mejora de las condiciones de trabajo y mejora de la paga	No hay

## Conclusiones

La economía mundial está siendo avasallada por la recomposición productiva que le impone al capitalismo la reducción de los costos. Esto acelera la necesidad de una transformación de la regulación laboral, que viene siendo facilitada por el avance de la tecnología y de la mundialización del capital por medio de las plataformas telefónicas. Esto presenta un escenario de profunda flexibilización laboral.

El capitalismo de plataforma, representa un proyecto de desregulación laboral que está en sintonía con el nuevo orden civilizatorio propuesto por el neoliberalismo. Su facilidad para ordenar el trabajo, evitando la legislación nacional y aprovechando las necesidades de las poblaciones desempleadas, toma diferentes formas según el país donde despliega su servicio.

Montevideo es la capital de Uruguay, país de América del Sur que arrastra hasta la actualidad su rol de economía dependiente y fruto de las relaciones desiguales, primero como colonia y luego como economía

dependiente y endeudada, y que sufre, desde los años sesenta, una crisis estructural que le obliga a mantener altos índices de desempleo, que rondan el 10%. Su matriz productiva, altamente primaria, vende materias primas a los países dependientes y, de ese modo, le cuesta mucho generar trabajo interno y con calidad. Eso hace a su mercado laboral muy inestable. Sumado a ello, su mercado interno es muy pequeño en términos demográficos lo que lo vuelve muy poco atractivo para la inversión externa. En los últimos años, vivió la llegada de población migrante de otros países de América, que, por razones económicas y políticas, encontraron en Uruguay una posibilidad para desarrollar su vida. Eso generó una masa de trabajadores informales, disponibles para este tipo de aplicaciones de servicios y plataformas austeras, que se encargan básicamente de entregas a domicilio de bienes. Sin embargo, cuenta con una historia institucional en relación a la reglamentación del mundo del trabajo que le da cierta fortaleza en relación a los países de la región.

Múnich es una de las ciudades más importantes de Alemania, uno de los países más importantes de Europa y, al contrario que Uruguay, es una potencia mundial. Su economía exporta bienes con mucho valor agregado y su tasa de desempleo es muy baja en relación con Uruguay. Cuenta con un gran mercado interno y es el motor de la economía europea. Ha tenido oleadas de poblaciones migrantes en varias etapas, tanto de la propia Europa, como de Medio Oriente y de Asia. Es un gran estado benefactor en relación a los derechos laborales y tiene una fortaleza institucional muy importante, desde Bismark hasta nuestros días.

Estas características permiten comprender el relato de las y los entrevistados, ejemplificando claramente las diferencias con relación a las condiciones laborales como así también, a las necesidades de organización sindical y a las subjetividades que estas relaciones construyen o refuerzan. En Uruguay, salvo un pequeño grupo de trabajadores/as que logró vincularse con la negociación tripartita de los Consejos de Salario, el resto de las y los trabajadores lo hace en la plena incertidumbre de una relación laboral inestable, con extensas jornadas de trabajo y una paga mucho menor que en Múnich. La libertad de ser un empresario de sí mismo se convierte en una



condena, que asfixia y obliga a hacerse cargo de reparaciones del vehículo y del ahorro para la seguridad social, que trascienden las posibilidades de las y los trabajadores.

La ausencia de un interlocutor real por parte de la empresa, deja a los trabajadores en absoluta soledad frente a la virtualidad y esa soledad alienta como necesidad la formación de organizaciones sindicales (SINUREP y UTP). El vínculo con la aplicación digital, con su manera de ofrecer el trabajo por medio de la lista de prelación del *ranking* que administra el algoritmo, y las altas tasas de desempleo en un país dependiente hacen que los mecanismos de evaluación previstos en la aplicación sean inútiles y generen desconfianza entre de las y los trabajadores. Gran parte de las y los trabajadores en Uruguay son trabajadores de países de la región que aún no cuentan con documentación que les permita acceder a un empleo formal, por lo que utilizan estas aplicaciones telefónicas como forma de sobrevivencia.

Es notoria la diferencia con las y los trabajadores de Múnich, que cuentan con límite de horas de trabajo y la paga no solo es mucho mayor, sino que, además, el cobro es por hora disponible independientemente de si hay o no demanda de una entrega. En Montevideo, en cambio, se obtiene el cobro solamente por viaje, por kilómetro de cada viaje. La facilidad para acceder a un vehículo eléctrico o para resolver una avería en Múnich, es mucho más favorable para las y los trabajadores, mientras que, en Uruguay, el pago de la gasolina, la compra de una motocicleta y la reparación de una rueda, siempre y desde el inicio, corren por cuenta de las y los trabajadores, además de que cada pérdida de tiempo significa bajar en el *ranking* y, luego, recibir menos trabajo.

El capitalismo de plataformas avanza en todo el mundo, pero parece conservar algunas diferencias que son parte del escenario laboral de cada país. De este modo, el mismo modelo empresarial puede ofrecer trabajos con distintas condiciones en diferentes países, o tal vez, pueden ser expulsados de algunos países por no respetar la normativa laboral vigente. Hay espacios del mundo que parecen ser más permeables que otros para el desarrollo de una salvaje flexibilización laboral, propia del neoliberalismo, pero montada sobre

Prekäre Unternehmer o precarios emprendedores: ser *delivery* en tiempos de algoritmos y neoliberalismo | Mariatti & Hernández

desigualdades históricas. Asistimos a un neocolonialismo digital, como expresión del imperialismo contemporáneo.

## Referencias

Antunes, R. [Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0](#). São Paulo: Boitempo, 2021.

Antunes, R. **O privilégio da Servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

Antunes, R. **Diez tesis sobre el trabajo del presente (y el futuro del trabajo)**. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso), 2009.

Antunes, R. **¿Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. Perdizes, SP: Cortez Editora, 1998.

Bombonati de Souza, R.; Gonsales de Oliveira, M.; Accorsi., A. Uberizacao de trabalho: A percepcao dos motoristas de transporte particular por aplicativo. **Revista Brasileira de Estudos Organizacionais**, v. 6, n. 3, p. 647-681, 2019.

Brossat. I. **Airbnb, la ciudad uberizada**. Pamplona: Ed. Katakarak, 2022.

Castel, R. **Las metamorfosis de la cuestión social**: Una crónica del salariado. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1997.

Casilli. A. Trabajo de teclados, plataformas. El mito del robot se emplea desde hace siglos para disciplinar la fuerza de trabajo. (sitio web) **Sin Permiso**, 18 ene., 2019. Disponible en: <https://www.sinpermiso.info/textos/trabajo-de-teclado-plataformas-el-mito-del-robot-se-emplea-desde-hace-siglos-para-disciplinar-la>

Coutinho. C.N. Notas sobre cidadania e modernidade. **Revista Praia Vermelha**, v.1, n.1, p.145-166, 1997.

Crozier, M.; Huntington. S.P.; Watanuki, J. **The crisis of democracia**: The trilateral commission. New York: New York University Press, 1975.

Datosmacro. Alemania Gasto Público. Datosmacro.com, 2023) Disponible en: <https://datosmacro.expansion.com/estado/gasto/alemania#:~:text=El%20gasto%20p%C3%ABblico%20en%20Alemania,51%2C3%25%20del%20PIB>

Domínguez Ugá. V. A categoria “pobreza” nas formulações de política social do Banco Mundial. **Revista de Sociologia e Política**. Curitiba, n. 23, p. 55-62, 2004.

Esping-Andersen, G. **Los tres mundos del estado de bienestar**. Valencia: Edicions Alfons El Magnanim, 1993.

Giddens, A. **La tercera vía**: la renovación de la socialdemocracia. Madrid: Ed. Taurus, 2000.

Gorz, A. **Metamorfosis del trabajo**. Madrid: Ed. Sistema, 1991.

Gorz, A. (1982) **Adeus ao proletariado**. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

Harvey, D. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 1994.

Huws, U. **Labor in the global digital Economy**: the cybertariat comes of age. New York: Monthly Review Press, 2014.

Hayek, F. **Camino de servidumbre**. Madrid: Alianza Editorial, 2006.

Hobsbawm, E. **Historia del siglo XX 1914–1991**. Buenos Aires: Ed. Crítica–Grijalbo Mondadori, 1999.

**La Vanguardia (2025): Apple y Amazon se suben al carro de los buenos resultados de las tecnológicas. Disponible en:**  
<https://www.lavanguardia.com/dinero/20250801/10943140/apple-amazon-resultados-tecnologia-ia.html>

Laval, C.; Dardot, P. **La nueva razón del mundo**: ensayo sobre la sociedad neoliberal. Barcelona: Editorial Gedisa, 2009.

Lessa, S. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2011.

Lojkin, J. **La revolución informacional**. São Paulo: Cortez, 1995.

Mandel, E. **A crise do capital**: os fatos e sua interpretação marxista. São Paulo: Ed Ensaio, 1990.

Marshall, T H. **Ciudadanía y clases sociales**. Madrid: Alianza, 1998.

Marini, R M. **Dialéctica de la dependencia**. México: Ediciones Era, 1991.

Marx, K. **Introducción general a la crítica de la economía política/1857**. Madrid: Siglo Veintiuno, 1989. Disponible en:  
[https://proletarios.org/books/Marx-Introd\\_gral\\_a\\_la\\_critica\\_de\\_la\\_economia\\_politica.pdf](https://proletarios.org/books/Marx-Introd_gral_a_la_critica_de_la_economia_politica.pdf)

Marx, K. **El Capital, Crítica de la economía política**. (tres tomos, ocho volúmenes). Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 1976.

Nahum, B.; Frega, A.; Maronna, M.; Trochon, Y. **Historia uruguaya**. Tomo 8 – 1959 – 1973. El fin del Uruguay liberal. Montevideo: Ed. Banda Oriental, 1997.

Netto, J. P. Crise do capital e consequências societárias. **Serviço Social e Sociedade**, 111, p. 413-429, 2012.

Offe, C. **Capitalismo desorganizado**. Transformações contemporâneas do trabalho e da política. São Paulo: Editorial Brasiliense, 1995.

OIT. **Las plataformas digitales y el futuro del trabajo**. Como fomentar el trabajo decente en el mundo digital. OIT, 2019. Disponible en: [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms\\_684183.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_684183.pdf)

Olesker, D. **Crecimiento y exclusión**. Montevideo: Editorial Trilce, 2001.

Polanyi, K. **La gran transformación crítica del liberalismo económico**. Madrid: La piqueta, 1992.

Przeworski, A. **Capitalismo e social-democracia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

Sadin. E. **La silicolonización del mundo**: la irresistible expansión del liberalismo digital. Buenos Aires: Editorial Caja Negra, 2018.

Srnicek, N. **Capitalismo de plataformas**. Buenos Aires: Editorial Caja Negra, 2018.

## TERRA E TERRITÓRIO: REPERTÓRIOS DE AÇÃO COLETIVA DA TEIA DOS POVOS DO BRASIL

Earth and territory: Repertoires of collective action by Teia dos Povos in Brazil

Jeniffer Hübner<sup>1</sup>

José Marcos Froehlich<sup>2</sup>

### Resumo

No começo do século XXI as mobilizações coletivas ganharam escala global e passaram a reivindicar pautas identitárias, suscitando uma mudança analítico-interpretativa nas teorias dos movimentos sociais, que até então entendiam os objetivos dos movimentos sociais como centrados na busca por mudanças materiais. Nesse âmbito, a perspectiva sociológica de Charles Tilly ampliou a compreensão do conceito de repertório de ação coletiva como conjunto de formas de ação política disponíveis em dado contexto histórico, que é acionado para mobilizar reivindicações coletivas e que pode ser modificado pelos sujeitos através de suas experiências singulares. Nesse sentido, buscamos compreender quais os principais repertórios de ação coletiva do movimento social brasileiro Teia dos Povos, utilizando a abordagem qualitativa e etnográfica de pesquisa, com base na análise do livro *Por Terra e Território: os caminhos da revolução dos povos no Brasil*, e de uma entrevista com um dos principais mobilizadores do movimento e autor do livro, Joelson Ferreira. Dessa forma, visando contribuir com a investigação de mudanças significativas no funcionamento dos movimentos sociais e das condições políticas cambiantes que influenciam as atualizações dos repertórios de ação coletiva, elencamos a *terra* e o *território* como os principais repertórios da Teia dos Povos, que promovem o vínculo e o cuidado com a terra através da agroecologia, da ancestralidade e da espiritualidade.

**Palavras-chave:** Teia dos Povos; Repertórios de Ação Coletiva; Movimentos Sociais; Território; Agroecologia.

### Abstract

In the early 21st century, collective mobilizations gained global scale and began to claim identity-based rights, prompting an analytical-interpretative shift in social movement theories, which had previously understood social movements as primarily focused on pursuing material changes. In this context, Charles Tilly's sociological perspective expanded the understanding of the concept of the repertoire of collective action as a set of political action forms available in a given historical context, which is activated to mobilize collective claims and can be modified by individuals through their unique experiences. In this regard, we aim to identify the main repertoires of collective action within the Brazilian social movement Teia dos Povos, employing a qualitative and ethnographic research approach. Our analysis is based on the book *Por Terra e Território: os caminhos da revolução dos povos no Brasil* and on an interview with Joelson

<sup>1</sup>Doutoranda pelo programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0468-2737>. E-mail: [hubnerjeniffer@gmail.com](mailto:hubnerjeniffer@gmail.com).

<sup>2</sup> Professor Titular, com atuação no PPG em Extensão Rural e no PPG em Ciências Sociais, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6968-8497>. E-mail: [jmarcos.froehlich@gmail.com](mailto:jmarcos.froehlich@gmail.com).

Ferreira, one of the movement's key organizers and the book's author. By contributing to the investigation of significant changes in the functioning of social movements and the shifting political conditions that influence the evolution of collective action repertoires, we highlight Land and Territory as the primary repertoires of Teia dos Povos. These repertoires foster a connection with and care for the land through agroecology, ancestry, and spirituality.

**Keywords:** Teia dos Povos; Repertoires of Collective Action; Social Movements; Territory; Agroecology.

## Introdução

As teorias dos movimentos sociais (MS) que emergiram nos anos 1960 visavam compreender as mobilizações coletivas que reivindicavam mudanças sociais pacificamente, organizadas por grupos pouco interessados em exercer o poder estatal.<sup>3</sup> Nos modelos clássicos, funcionalista e marxista, entendia-se os MS como instrumentos para alcançar o poder do Estado, objetivando mudanças na estrutura socioeconômica, via reformas ou revoluções. Várias lutas populares que ocorreram a partir dos anos 1960 tinham objetivos que não se referiam somente a reivindicações voltadas à dimensão material e à redistribuição de bens. Muitos eram movimentos de resistência majoritariamente não violentos que permaneceram fora das instituições, organizados por sujeitos inéditos que diversificaram as pautas dos MS para além da noção de classe, ampliando uma luta geral por direitos civis.

No começo do século XXI as mobilizações coletivas ganharam escala global, com um caráter de confronto, movidas pelas lutas por reconhecimento concentradas em pautas identitárias. A mudança nesse cenário suscitou uma revisão analítico-interpretativa dessas teorias. Tilly propôs uma teoria do confronto político buscando entender as formas de mobilização e contramobilização, reformulando o conceito de repertório como um conjunto de *performances*. Essa noção evidencia a capacidade de agência dos sujeitos, pois, ao escolher as *performances* dos repertórios em suas experiências e realizar a interpretação dos roteiros ou *scripts* à sua maneira e conforme as circunstâncias, os sujeitos modificam e atribuem sentidos próprios a eles. Dessa forma, as experiências singulares dos sujeitos, os sentidos e os usos que acionam através de suas *performances* transformam os repertórios.

---

<sup>3</sup> Exemplo é a narrativa “faça amor, não faça guerra”, difundida nas manifestações contra o envolvimento dos EUA na guerra vietnamita.

Assim, os repertórios de ação coletiva, presentes em diferentes formas de manifestação e de expressar reivindicações, tornaram-se relacionais e capazes de delinear o campo da cultura como um campo de conflito. Nesse sentido, atualiza-se a noção de confronto político e amplia-se a compreensão das disputas pelo poder, das táticas e estratégias de ação coletiva, de modo que existe uma disputa pela produção dos sentidos e de significados atrelada às práticas, pois é a identidade que os atores definem por contraste e confronto com outros grupos.

Para Tilly, os movimentos sociais são formas de expressão de reivindicações e ação coletiva relativamente recentes; são organizações compostas por diferentes sujeitos que se propõem à ação popular fora das vias institucionais, contra as desigualdades e opressões sociais. O conceito de repertório de ação coletiva é apresentado para explicar o conjunto de formas de ação política disponíveis, em dado contexto histórico, para efetuar reivindicações coletivas. O autor vincula as modificações nos repertórios aos processos de mudança social de longo prazo e em macroescala, pois esses processos alteram o contexto da contestação popular e o próprio conteúdo dos mesmos. Assim, os repertórios se formulam como um conhecimento social sedimentado que emerge da luta e que produz sentidos em contextos de confrontos políticos. Em suma, os repertórios são as interações políticas típicas e recorrentes de uma época adaptadas pelos atores sociais conforme suas circunstâncias e que sobrevivem mediante usos e adaptações.

Nesse sentido, questionamos: quais são os repertórios de ação coletiva e os principais elementos que caracterizam o movimento social brasileiro Teia dos Povos? Este estudo exploratório busca aplicar a teoria de Tilly para identificar as especificidades da Teia dos Povos, apontando pistas e caminhos para a investigação de mudanças significativas no funcionamento dos movimentos sociais e das condições políticas cambiantes que influenciam a atualização de seus repertórios de ação coletiva. A Teia dos Povos surgiu no contexto das Jornadas de Agroecologia da Bahia,<sup>4</sup> realizadas entre os dias 26 de novembro e 1º dezembro de 2012, no assentamento de reforma agrária

---

<sup>4</sup> As quatro primeiras edições ocorreram no Assentamento do MST Terra Vista, em Arataca (BA), e posteriormente, o evento passou a ocorrer em outros territórios, como o Quilombo Conceição em Salinas de Margarida, e terras do povo Payayá, na Chapada Diamantina.

Terra Vista, em Arataca (BA). O impulso inicial da criação da Teia foi a difusão de técnicas agroecológicas entre comunidades da região cacauzeira da Bahia, expandindo-se posteriormente para ações de resistência e solidariedade, e se consolidando como espaço de articulação política e troca de saberes entre territórios, organizações políticas e pessoas desterritorializadas. A rede articula uma diversidade de grupos e movimentos sociais, incluindo indígenas (Tupinambá, Pataxó Hã-hã-hãe), quilombolas, camponeses ligados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) e Movimento de Luta pela Terra (MLT), pescadores, povos de terreiro, estudantes, professores, ativistas urbanos da economia solidária e comunicação popular (Pimentel, 2023).

Nas últimas décadas, a Teia dos Povos consolidou-se como um movimento social autonomista, configurando-se como um espaço de autonomia coletiva que interliga diferentes lutas por terra, território e soberania alimentar. Seus princípios fundamentais estão ancorados na terra e no território, promovendo uma reestruturação do poder dentro de sua organização por meio dos chamados núcleos de base, elos e divisões. Com base em uma relação de respeito e cuidado com a terra, a Teia busca construir caminhos para a soberania e a autonomia, tecendo redes entre diferentes sujeitos e territórios. Assim, reivindica a ocupação da terra com formas de uso e geração de renda que respeitem os ciclos naturais, resgatando práticas ancestrais e fortalecendo conexões espirituais. Dessa maneira, o movimento viabiliza o enfrentamento aos latifúndios, ao capitalismo, ao patriarcado e ao racismo, atuando na redução dos impactos das diversas formas de opressão estrutural, pautando-se sobretudo na transformação dos modos de existência. Este estudo, portanto, não busca abarcar a totalidade e a complexidade da Teia dos Povos, mas sim traçar pistas sobre seus repertórios de ação coletiva, enfocando suas interações políticas típicas e recorrentes, bem como a atribuição própria de sentidos, usos e adaptações.

### **Repertórios de Ação Coletiva**

Entre 1930 e 1960 verificou-se que a lógica individualista da sociedade moderna gerou certa desmobilização política a tal ponto que a mobilização



coletiva se expressava apenas como irracionalidade, fruto de frustrações individuais. A explicação dessa teoria se amparava em emoções coletivas geradas pelo avanço dos regimes totalitários. Entretanto, nos anos 1960 ressurgiram as mobilizações na Europa e nos Estados Unidos, contradizendo a tese da desmobilização política. Nesse momento, diversificaram-se as pautas dos movimentos sociais para além da classe, ampliando uma luta geral por direitos civis, discussões sobre raça, etnia, gênero e estilo de vida se tornaram os principais temas de movimentos como feminismo, ambientalismo e pacifismo. As lutas populares que ocorreram a partir dos anos 1960 produziram novos sujeitos e novos movimentos, rompendo com os grandes sistemas teóricos marxista e funcionalista e com a ideia de um sujeito universal. Assim, as teorias dos movimentos sociais surgiram para interpretar o contexto do Ocidente dos anos 1960 e compreender as mobilizações coletivas que reivindicavam mudanças sociais de forma pacífica, caracterizadas por incluir novas demandas em suas agendas, ampliando uma luta geral por direitos civis (Alonso, 2009).

Nos anos 1970 apareceram teorias que analisavam o processo político de construção das ações coletivas, como a *teoria de mobilização de recursos*, sob uma perspectiva burocrática, organizativa e hierárquica. Assim, buscavam compreender qual o conjunto de condições para a mobilização e quais fatores encorajam as pessoas a participar de confrontos políticos. Essa teoria apontou o benefício como condição necessária para a participação na ação coletiva – portanto, uma relação de custo-benefício (Olson, 1999). Nesse sentido, a ação coletiva possuía uma suposta racionalidade instrumental e o confronto político acontecia sob condições de competição com outros grupos para obter recursos (McCarthy; Zald, 1977). Em contrapartida, surgiram a *teoria dos novos movimentos sociais* e a *teoria do processo político*, com um enquadramento macro-histórico em que a cultura ganhou espaço analítico, por meio do estudo da mobilização política e dos conceitos de repertório de ação coletiva e de confronto político.

Na perspectiva da sociologia histórica de Tilly, filiado à teoria do processo político, o desenvolvimento do capitalismo deslocou os focos das ações coletivas, surgindo novas formas de contestação voltadas contra as

autoridades políticas, mas que passaram a necessitar de organizações mais amplas e complexas, dirigidas ao âmbito internacional. Por isso, a ação coletiva passou a depender mais do engajamento dos organizadores e dos esforços de ativistas e políticos. O conceito de repertório de ação coletiva é apresentado para explicar as formas políticas de agir, contrapondo-se às perspectivas economicistas, deterministas e psicossociais. Como um amante da música, Tilly (1996, p.19) emprestou a ideia de repertório para se referir ao conjunto de formas de ação política disponíveis em dado contexto histórico, como uma caixa de ferramentas cultural a que as pessoas recorrem para suas reivindicações coletivas. Sobretudo, esse conceito evidencia que a cultura molda possibilidades de ação no curso dos conflitos políticos. Vincula-se as mudanças nos repertórios aos processos a longo prazo de mudança social, pois esses processos alteram de modo fundamental o contexto da contestação popular e portanto, o conteúdo dos repertórios de ação coletiva.<sup>5</sup> Isso significa relacionar fenômenos sociológicos específicos com processos concretos de mudança social em macroescala.

Os repertórios de ação coletiva são um conjunto de formas políticas de agir ou padrões de ação coletiva compartilhados e estão presentes em diferentes formas de manifestação como marchas, assembleias, ocupações territoriais, greves, petições, organização de grupos de pressão e outras várias possibilidades de expressar reivindicações (Tilly, 1978, p. 151-152). Dessa forma, os repertórios se referem às práticas políticas, aos símbolos e, de um modo geral, aos instrumentos para realização de interesses. A gama das formas possíveis de ação coletiva num dado tempo e lugar é limitada, “porque demarca conjunto finito de maneiras historicamente inventadas de ação política, mas amplo, porque abarca várias culturas na mesma época” (Alonso, 2012, p.23-24). Ao analisar o conceito de repertório de Tilly, Alonso expõe que uma das brechas desta noção é que não fica evidente se o repertório é comum a uma época inteira, se é partilhado por todos, ou é relativo apenas a determinados grupos sociais.

---

<sup>5</sup> Para o autor, esse é um processo de mudança dos repertórios que ocorre por “rotinização” (Tilly, 1978, ver páginas 161 e 159).

Os repertórios se formulam como um conhecimento social sedimentado que emerge da luta e que produz sentidos em confrontos políticos. A unidade dos repertórios está nas rotinas compartilhadas e culturalmente aprendidas, refere-se às relações sociais, formas de pensar, aos valores, crenças, significados, memórias, tradição, hábitos, acordos e entendimentos compartilhados. Em suma, os repertórios são as interações políticas típicas e recorrentes de uma época, adaptadas pelos atores sociais conforme suas circunstâncias e que sobrevivem através de adaptações e usos. Por isso, somente as formas de ação e as estratégias de interação contestatória contra os detentores de poder que emergiram e se estabeleceram de modo bem-sucedido permaneceram nos repertórios (Alonso, 2012).

A partir do século XIX, os repertórios de ação coletiva vincularam-se às formas de resistência aos processos de centralização estatal, depois de consolidados o Estado nacional centralizado na Europa e a sociedade moderna industrializada. Para Tilly (1995) os repertórios mudam em conformidade às mudanças do Estado que exigem novas formas de política, por isso, as mudanças estruturais estão conectadas às mudanças culturais. Nesse contexto, os repertórios reverberaram nacionalmente com assuntos transversais ao local, os direitos das minorias e reformas parlamentares se tornaram pauta das novas formas de organização política caracterizadas por utilizarem menos violência. Os repertórios se modularam através das formas de organização que eram bem-sucedidas aos variados atores sociais, construindo maneiras legítimas de expressar reivindicações, como os partidos políticos, as manifestações públicas, passeatas, comícios, associações e sindicatos (Tilly, 1995, p. 34).

Dessa forma, notamos que no cerne da discussão das teorias dos movimentos sociais estão as variadas formas de abordar a relação entre a estrutura e agência. Na sociologia de Tilly, a forma como essa relação foi compreendida se modificou ao longo do tempo e podemos identificar isso através do desenvolvimento do conceito de repertório. Nos anos 1990, a retomada do tema da mudança e da inovação evidenciou que as práticas de ação política e as rotinas convencionais da cultura, que formulam o que é o repertório, sobrevivem através das atualizações que os atores fazem delas,

sublinhando a relação da estrutura e da agência e as formas como ocorre a difusão de repertórios. Assim, entende-se que a inovação nos repertórios está limitada por aquele que está em vigência, pois não há um rompimento com ele, mas variações que sobrevivem ao teste da experiência através dos atores sociais: “cada uso é peculiar – sempre reconhecemos uma passeata, sem que ela seja exatamente igual a nenhuma outra –, variações se inventam no curto prazo.” Portanto, há uma diversidade de repertórios que recebem usos particulares, no processo de sua mudança a longo prazo “sobrevivem e se difundem inovações bem-sucedidas, ‘emprestadas’ por outros atores em novas circunstâncias” (Alonso, 2012, p.26).

Nos anos 2000, Tilly propôs uma teoria do confronto político, buscando entender as formas de mobilização e contramobilização a partir de uma perspectiva estrutural, histórica e de escala planetária (Tilly, 2006, p. 47-48). O autor refina os conceitos que vinha trabalhando durante toda sua vida e, na retomada do conceito de repertório, inclui a ideia de *performance*. Alonso (2012, p.28) propõe que “nos primeiros textos, o alvo de Tilly era detectar invariâncias de formas de ação em diferentes localidades e circunstâncias; nos últimos, é o uso do repertório em conflitos políticos, como os agentes o manejam em suas *performances*”. Nesse contexto, Goffman impõe influência na compreensão dos repertórios de confronto, definidos como conjuntos variáveis de *performances* (Tilly, 2005, p. 216).

Ao longo de suas obras, Tilly amplia a noção de repertório, que se torna um conceito relacional, que analisa as interações entre os atores sociais e que é capaz de delinear o campo da cultura como um campo de conflito. A ambiguidade em relação a se o repertório é peculiar a um determinado grupo se dissolve ao compreender-se que ele é sempre compartilhado, porque implica uma certa estrutura de conflito. Não é o ator singular, individual ou coletivo que possui um repertório, cada aspecto dos repertórios está implicado em uma interação entre duas ou mais partes e a um conjunto de atores em conflito, não necessariamente violento (Tilly, 1995, p. 30). Dessa forma, atualiza-se a noção de confronto político e amplia-se a compreensão das disputas pelo poder e das táticas e estratégias de ação coletiva não violentas, pois é a identidade que os atores definem por contraste e confronto com outros grupos.

Nesse contexto, evidenciou-se uma arena de polarizações políticas na qual coexistem diferentes repertórios. Por exemplo, o repertório “rígido” adotado por autoridades e instituições detentoras de poder, que se utilizam de estratégias bem-sucedidas ao longo do tempo, e o repertório “flexível”, utilizado por grupos não institucionalizados e desafiantes do poder que se interessam pela inovação vantajosa (Tilly, 1978, p. 155-156; 2006, p. 44-45).

Deduzimos que há uma complexificação do conceito de repertório a partir da ideia de que um conjunto de *performances* o compõem e que os repertórios são aprendidos e modificados durante *performances* de confronto. Para Tilly, as *performances* possuem duas faces, uma modular, porque se pode reconhecer uma mesma *performance* em diferentes lugares; e outra singular, porque possui um certo uso agregado a símbolos específicos, em que os atores sociais utilizam a criatividade e o improviso, como é o caso da manifestação de rua. Para o autor, os sentidos estão articulados às práticas, por isso a análise de *performances* permite compreendê-los – ao passo que as práticas se modificam, os sentidos também se alteram. A criatividade e as escolhas adjacentes às mudanças nos repertórios encontram limites na tradição e cultura local; assim, as ações coletivas se adaptam conforme às circunstâncias: “Se olharmos de perto uma reivindicação coletiva, veremos que casos particulares improvisam a partir de roteiros [*scripts*] compartilhados” (Tilly, 2006, p. 35). Contudo, ocorrem interpretações singulares desse roteiro, que singularizam as *performances* e as adequam conforme suas necessidades e reivindicações. Portanto, os repertórios estão em contínua inovação e modulação, pois a criatividade dos atores sociais modifica as *performances* que neles estão previstas, bem como os objetivos variam conforme as oportunidades políticas.

Dessa forma, os atores sociais escolhem, no interior dos repertórios, quais *performances* irão encenar e de que maneira, a partir de suas próprias interpretações de acordo com as contingências. Essa perspectiva evidencia a capacidade de agência e de adaptação dos atores conforme seus contextos, selecionando e modificando as *performances* dos repertórios para garantir o engajamento na luta política, nos conflitos, de forma bem-sucedida. Cabe compreender quais são os modos de inovação e adaptação dos repertórios

mobilizados pelos MS atualmente. O uso do conceito de repertório que propomos suscita que as experiências singulares dos sujeitos, os sentidos e os usos que acionam através de suas *performances* transformam os repertórios. Portanto, esse estudo exploratório busca captar mudanças nos repertórios de ação coletiva à luz da pesquisa empírica (Tilly, 2005, 2006; Alonso, 2009, 2012).

## Metodologia

Nossa observação participante transcorreu durante a “1º Jornada de Agroecologia da Teia dos Povos em Luta no RS: na luta pela vida contra a fome e o ecocídio”, nos dias 19 e 20 de março de 2022, realizada na aldeia Guarani Tekoa Guaviraty Porã, onde vivem 125 pessoas, localizada nas proximidades do Distrito Industrial de Santa Maria no Rio Grande do Sul. Durante o evento, elaboramos um diário de campo e realizamos uma entrevista semiestruturada com Joelson Ferreira de Oliveira, um dos principais mobilizadores da Teia dos Povos e autor do livro *Por Terra e Território: os caminhos da revolução dos povos no Brasil*, do qual fizemos uma análise de conteúdo.<sup>6</sup> O evento foi organizado em conjunto pelo Grupo Guandu de Agroecologia do Assentamento Carlos Marighella, a Aldeia Guarani e a Teia dos Povos. Estavam presentes aproximadamente 150 pessoas de diferentes territórios, movimentos sociais e coletivos, pessoas desterritorializadas e territorializadas. Dentre estes, representantes do Quilombo Coxilha Negra de São Lourenço/RS, indígenas da Etnia Guarani, representantes dos territórios Mbya Guarani tekoea Ka’aguy Porã (Mata Sagrada) e tekoea Guyra Nhendu (Som dos Pássaros) de Maquiné/RS, Território Junana de Maquiné, Coletivo Catarse, Deriva Jornalismo, Vila Resistência, Coletivo Ecoar, Coletivo Nuvem Nômade; e entre outros, trabalhadores da terra, estudantes e professores.

Durante a observação participante, notamos que o funcionamento da Jornada era administrado por quatro grupos de trabalho autogestionários: alimentação, limpeza, ciranda e comunicação. Cada grupo contava com uma figura de referência que mediava e coordenava a atividade; no entanto, as decisões eram tomadas em diálogo aberto com quem participava. No início da

---

<sup>6</sup> <https://teiadospovos.org/muito-alem-de-um-livro-por-terra-e-territorio-os-caminhos-da-revolucao-dos-povos-no-brasil/>.

manhã do primeiro dia, entramos na sala onde estava o grupo de trabalho da comunicação, com cerca de 20 pessoas sentadas em círculo, em sua maioria no chão, discutindo sobre como seria feita a comunicação do evento. Em seguida, fomos até a cozinha da Escola Guarani, onde estava o grupo da alimentação e observamos que cada refeição era feita por cerca de 15 pessoas com diferentes funções, em geral, havia figuras de referência específicas que decidiam a forma de preparo dos ingredientes selecionados (feijão guandu, arroz, couve e frango). O jantar daquele dia foi responsabilidade da comunidade Coxilha Negra, que preparou pratos tradicionais quilombolas. O grupo de trabalho da limpeza limpou os espaços dos banheiros e a cozinha no decorrer do evento. A ciranda era destinada a promover um espaço de atividades específicas para as crianças e uma oficina de percussão. Além disso, a Liga Acadêmica de Saúde Coletiva da Universidade Franciscana de Santa Maria (UFN) montou um espaço de promoção da saúde, informação e atendimentos.

Assim, inicialmente, cada grupo de trabalho se reuniu para organização interna e, em seguida, ocorreu a abertura do evento, que contou com a *performance* da curandeira Pataxó Pajé Rita, uma fala de abertura de Joelson Ferreira e a apresentação dos territórios que formam a Teia dos Povos em Luta no RS. Anotamos no diário de campo uma síntese das falas dos representantes de cada território. Os representantes indígenas falaram sobre a importância da espiritualidade, dos direitos indígenas e do bem viver, relataram as adversidades cotidianas que enfrentam, salientando que o futuro são as crianças, para preservar a cultura, a natureza e a sua liberdade. Uma representante do Território Junana se apresentou, falando sobre a importância da coletivização e da organização de elos e territórios. Os representantes quilombolas indicaram a responsabilidade coletiva pela desconstrução do que está posto e que o povo preto é fruto da resistência quilombola. Uma representante da ocupação Vila Resistência de Luta por Moradia, que completou cinco anos em 2022, também se apresentou, somando-se aos territórios que compõem a Teia dos Povos do RS. Na parte da tarde, reuniram-se quatro grupos de debate com um mediador: povos da floresta, povos do campo, povos da cidade e mulheres & diversidade. Durante

o evento também foi realizado um preparo artesanal e coletivo da erva-mate, a Carijada, um ritual indígena caracterizado por cantos, danças e celebrações, como pode ser visto na fotografia 1 abaixo:



Fotografia: Alass Derivas, 2022.

No primeiro dia da Jornada, observamos as formas de organização e fizemos anotações sobre a dinâmica do evento. Posteriormente, avaliamos como poderíamos aproveitar as possibilidades em campo no último dia do evento. Como havia um número expressivo de pessoas e limitações em conversar com uma parcela significativa dos presentes, optamos por entrevistar um dos principais mobilizadores da Teia dos Povos, Joelson Ferreira, chamado de Mestre Joelson, evidenciando a autoridade atribuída a ele.<sup>7</sup> Na manhã do dia 20 de março solicitamos entrevistá-lo, após termos apontados alguns tópicos e perguntas de interesse na noite anterior, que foram reformulados de acordo com o fluxo do diálogo, buscando direcionar para os temas que o entrevistado teve interesse em falar.

Na análise de conteúdo consideramos o livro *Por Terra e Território: os caminhos da revolução dos povos no brasil* como um documento de análise em que buscamos identificar quais elementos presentes podem ser considerados como repertórios de ação coletiva. O livro é uma tese política que sistematiza

---

<sup>7</sup> Morador do Assentamento Terra Vista em Arataca (BA), Joelson Ferreira nasceu no dia 28 de agosto de 1961, em Nova Alegria, e cresceu na zona rural de Guaratinga (BA).



algumas reflexões, que pretendem auxiliar movimentos sociais, territórios e organizações políticas, mesclando o relato de experiências da Teia dos Povos e a proposta de caminhos a serem percorridos, com base na ideia nodal de *soberanias*: hídrica, alimentar, de trabalho e renda, pedagógica e energética. É o acúmulo de ideias de Joelson, que poderíamos chamar de um intelectual orgânico e fundador da Teia dos Povos da Bahia.<sup>8</sup> Como é relatado no livro, com 19 anos foi para São Paulo, onde se envolveu na criação do Partido dos Trabalhadores (PT) e da Central Única dos Trabalhadores (CUT). Nesse contexto, teve sua formação política. Quando retornou à Bahia, em 1988, conheceu o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e participou de sua primeira ocupação de terra. No MST atuou como dirigente estadual e nacional (2004-5), aproximando-se da agroecologia e se tornando um mestre dos saberes tradicionais dos povos. No Assentamento Terra Vista, localizado em Arataca na Bahia, foi onde colocou suas ideias de transição agroecológica em prática, mudando as formas de reprodução da vida e de renda no local (Ferreira; Felício, 2021, p. 22).

Para compor este estudo, solicitamos a autorização de Alass Derivas (@derivajornalismo), para utilizar as fotografias feitas por ele no evento, documentadas no Instagram e site da Teia dos Povos. Destacamos a relevância de suas fotografias para esse artigo, pois Alass vem acompanhando diversos movimentos sociais.<sup>9</sup> Em seu *site*, Deriva Jornalismo, expõe que começou sua atuação na cobertura de protestos registrando os atos das Jornadas de Junho de 2013 em Porto Alegre. Desde então, segue fazendo registros fotográficos, vídeos e textos de diversas ações coletivas.<sup>10</sup> Compreendemos a fotografia como um recurso que amplia o horizonte para a pesquisa social, de modo mais sensível e com um discurso mais próximo dos universos empíricos estudados, permitindo mudar o foco – do verbo para o comportamento, o corpo, os gestos

<sup>8</sup> Para Gramsci (1989), os intelectuais orgânicos são lideranças de movimentos sociais que possuem pertencimento à classe de forma orgânica. Cada classe/campo possui seus intelectuais com funções especializadas.

<sup>9</sup> Frente Quilombola, CIMI, Amigos da Terra Brasil, Movimento Nacional da População de Rua, Movimento dos Atingidos por Barragem, Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, Articulação dos Povos Indígenas do Brasil.

<sup>10</sup> Como, por exemplo, as [queimadas em territórios indígenas na Amazônia](#), a [Marcha das Mulheres Indígenas, em 2019, em Brasília](#) e a ação coletiva de Um ano de luta e luto após o rompimento da barragem do Fundão em Mariana (MG). In: <https://derivajornalismo.com.br/quem-sou-eu/>. Acesso em: 21 de junho de 2022.

–, os detalhes sobre os quais nem sempre é possível falar. A fotografia permite melhor perceber as entrelinhas e os subentendidos, pelo sentido de realidade que proporcionam e por sua capacidade representativa. Por isso, demonstram a insuficiência da palavra como documento da consciência social e como matéria-prima do conhecimento. Entendemos que as “imagens contribuem, como o nome já diz, para a imagem que se terá daquele povo” (Novaes, 2021, p.7); nesse sentido, as fotografias que aqui constam buscam evidenciar a imagem dos sujeitos que compõem a Teia dos Povos e dos que estiveram presentes durante a Jornada de Agroecologia do RS.

## **Terra e Território**

*“Voltar à Terra, para semear e florescer territórios e comunidades, é nossa única alternativa frente a tamanha destruição”*

*Joelson Ferreira<sup>11</sup>*

Entrevistamos Joelson na manhã do segundo e último dia da Jornada de Agroecologia dos Povos em Luta do RS, em meio aos sons dos cantos e dos maracás Guaranis, enquanto as pessoas que participaram do evento faziam uma grande roda de confraternização, todos de mãos dadas, como na primeira fotografia abaixo. Tivemos dúvidas sobre se o celular conseguiria captar bem a voz de Joelson, em razão dos sons altos e barulhos externos da música, da roda, das conversas, risos e gritos das crianças que brincavam com um pebolim em uma sala ao lado. Sentamo-nos em torno de uma mesa da escola, em uma área coberta onde conversamos observando de longe a roda de pessoas. Começamos a conversa nos apresentando e relembrando um trecho da fala de Joelson, na abertura do evento no dia anterior, que nos despertou a curiosidade: “os ancestrais estão chamando para fazer uma vingança de amor, não de ódio, para tomar e cuidar da terra,<sup>12</sup> semeá-la, construindo uma espiritualidade para fugir da doença do capitalismo.”<sup>13</sup> Antes dessa fala,

---

<sup>11</sup> <https://teiadospovos.org/muito-alem-de-um-livro-por-terra-e-territorio-os-caminhos-da-revolucao-dos-povos-no-brasil/>.

<sup>12</sup> Indicamos que Terra em maiúsculo significa o planeta Terra e terra em minúsculo refere-se ao solo.

<sup>13</sup> Os trechos entre aspas neste capítulo referem-se à transcrição da entrevista.

Joelson distribuíra algumas sementes de arroz que levou do Rio Grande do Sul para a Bahia anos atrás e que se multiplicaram. Como um ritual simbólico para agradecer e selar uma aliança de paz entre os povos, ele deu as sementes nas mãos das pessoas pretas e indígenas que estavam lá, evidenciando a importância da semente. Em seguida, o cacique da Aldeia Guarani retribuiu o gesto oferecendo sementes de milho, como mostra a quarta foto a seguir:



Fotografia: Alass Derivas, 2022.

Inicialmente Joelson contou um pouco de sua trajetória, disse que está há 22 anos buscando a transição agroecológica, é assentado há 30 anos no assentamento Terra Vista, do MST, onde, há 10 anos, foi fundada a Teia dos Povos. Perguntamos com qual objetivo a Teia foi criada e relatou que a primeira inspiração surgiu durante a Jornada de Agroecologia do Paraná, mas que não havia clareza sobre o que queriam, aos poucos aprofundaram a discussão “entendendo que era preciso construir uma articulação nacional” para falar de agroecologia em uma perspectiva revolucionária e de transformação. Apontou que, sem essa perspectiva, a agroecologia é uma moda, suscitando “que ela tem de ser uma força contra-hegemônica ao capital”. Apontou que a Teia foi criada com o objetivo de “ir levando a mensagem e cooperando com as pessoas que estão dentro dessa agroecologia que se encontra ainda no princípio” e, dessa forma, alcançar a força de

transformação contra-hegemônica que possui enquanto um modo de vida que não se reduz somente a plantar e comer. Assim, identificamos que a Teia dos Povos foi fundada durante a primeira Jornada de Agroecologia na Bahia, no Assentamento Terra Vista, onde esteve presente Ana Primavesi.<sup>14</sup> A ideia surgiu dos grupos que estavam presentes no encontro, “lá nós tínhamos a articulação dos povos indígenas, Tupinambá, Pataxó Hã-Hã-Hãe, povo quilombola, assentamentos de reforma agrária, estudantes, professores.”. Posteriormente foi criada uma marca para comercialização dos produtos produzidos nos territórios que participam da Teia, com o intuito de criar referências em cada estado, caracterizadas pelo seu potencial e pelo seu produto. Joelson indicou que essa marca é o início da experiência que almejam alcançar e exemplificou que o assentamento Terra Vista é uma área de Mata Atlântica e o produto principal é o cacau, por isso produzem chocolate. “Na Chapada Diamantina tem outros produtos, café quilombola, rapadura, açúcar mascavo, uma série de produtos. Nos povos indígenas tem artesanato, tem uma série de coisas e também tem produtos perecíveis e produtos perenes”. A partir da comercialização dos produtos da Teia dos Povos buscam demonstrar que é possível construir novas experiências, “transformar nossas comunidades e ao mesmo tempo divulgar o que é bom, o que é positivo das nossas comunidades”, visando financiar a luta, gerar renda e melhorar a qualidade de vida.

Identificamos que a origem e o desenvolvimento das articulações da Teia dos Povos remonta, sobretudo, às jornadas de agroecologia realizadas ao longo de seus 10 anos de existência em diferentes territórios do Brasil. As jornadas de agroecologia reuniram diferentes grupos sociais e, a partir do resultado desses encontros, a Teia dos Povos foi criada. Agenciamentos que desaguaram em uma articulação de povos, territórios, comunidades tradicionais, trabalhadores, organizações políticas e movimentos sociais “que congregam sem-terras, sem-tetos, pescadoras e pescadores, quilombolistas de periferia, quilombolas, povo de fundo e fecho de pasto, extrativistas, povos

---

<sup>14</sup> Engenheira agrônoma e professora da Universidade de Santa Maria que estudou sobre manejo ecológico do solo, considerado a base da agroecologia. In: <https://www.unicamp.br/unicamp/radio/reporter-unicamp/2021/10/01/ana-primavesi-um-legado-da-agroecologia-para-unicamp>. Acesso em: 10/08/2020.

originários como Tupinambá, Pataxó, Pataxó Hã-hã-hãe e Payayá”. Além disso, também fazem parte da Teia “coletivos, grupos de estudo e sujeitos em luta, embora desterritorializados” (Ferreira; Felício, 2021, p. 23.) A construção de redes ligando estes diversos sujeitos é um dos objetivos fundamentais da Teia, pois é em meio a essas relações e agenciamentos que se formulam os repertórios de ações coletivas.

A forma de organização deste movimento social tem como base o território. Por isso, possui como princípio a territorialização – quem está territorializado pode construir um núcleo de base da Teia dos Povos. Os núcleos de base são formados por territórios organizados e por quem está territorializado. Segundo Joelson, “se tem uma base territorial você tem poder, quem tem terra, território, tem poder.”. Por isso, é dos núcleos que emergem as diretrizes da ação. Os coletivos, organizações e aqueles que estão desterritorializados podem se transformar em elos, fazendo ligações com os núcleos, porém, não pautam a organização da luta, pois sua principal tarefa é territorializar-se. A relevância dos elos está em cumprir tarefas que dependem da sua participação para serem realizadas. No desenrolar dos processos, os elos “também podem criar núcleo e se territorializar”, caso possuam tarefas que justifiquem a sua transformação de elo em núcleo. Para Joelson, cada território amplia o seu poder ao estabelecer comunicação com outros territórios que existem no Brasil, formando a rede que é a Teia dos Povos. Os elos têm o papel de fortalecer e ajudar nisso, mas é somente do território que emergem as lideranças capazes de organizar os povos.

A organização da Teia e a sua organicidade depende de divisões que são coletivos compostos por pessoas de diferentes núcleos e elos. A divisão de comunicadores da Teia dos Povos é composta por pessoas de variados núcleos e de elos com funções específicas, pessoas que estão no Brasil inteiro, cada uma fortalecendo a comunicação da Teia a partir de seus territórios e possibilidades de atuação. A divisão de comunicação busca difundir os pensamentos, registrar memórias e dialogar com outros movimentos que não estão próximos. Durante a entrevista, Joelson exemplificou o que são os elos, citando um grupo de estudantes universitários que quer fortalecer os núcleos da Teia. Disse que cada elo tem uma especificidade, podendo ajudar de

distintas formas e ter uma diversidade de funções. Além disso, comentou que este modelo de organização precisa ir se descentralizando por meio de regionais que possam se reunir com os territórios próximos. Nesse sentido, destacou as relações de aliança que se estabelecem por meio dos elos da Teia e que possibilitam “apoiar as lutas, cumprir tarefas específicas e fortalecer as lutas pelos territórios. Não há luta que prescinde de ajuda. Ninguém é tão autossuficiente em sua luta a ponto de não ter que contar com alianças e militância que se engaje na sua obra” (Ferreira; Felício, 2021, p. 36).

A retórica do entrevistado enfatizou a tentativa de estabelecer a Teia dos Povos como uma organização em que o exercício do poder seja descentralizado, buscando assentar-se a partir de núcleos de base, elos e divisões. Sobre isso Joelson comentou, “nós temos o poder que nasce da base, porque a nossa proposta é que esse processo, essa revolução, nasça da base, ela tem a base concreta, ela tem o território”. Seria a partir disso que se alcançaria a força e a capacidade de autonomia, “com os seus acertos, com suas construções, fortalecer outras autonomias que estão ainda enfraquecidas”, dando a entender que a Teia dos Povos é um movimento social autonomista que possui o princípio de que o “poder tá no território, tá na base. Então por isso a descentralização dá o entendimento do que é poder”. À propósito, Joelson criticou que as organizações centralizadas por pessoas não funcionam porque são burocráticas e burocratizam, tornando-se, muitas vezes, produtivistas e economicistas.

“Nós queremos uma estruturação que o poder venha e nasça do povo. E onde tá o povo? Tá na base. Nós podemos ter um território urbano quanto rural como ter um território quilombola, indígena. Então pra nós lá é que é o poder. Lá onde nasce o poder, a fortaleza. Nós estamos buscando essa reestruturação do pensamento de uma esquerda com fortaleza na base, e não fortaleza no discurso, e nem fortaleza na centralidade, porque nós estamos vendo que esses esquemas já fracassaram. Então nós precisamos construir algo novo, que tenha poder na base, que nós fala com a base, que nós discutimos na base, que nós projeta nossas autonomias na base. Sem território e sem comunidade não tem poder. Nós temos que renascer com uma nova reformulação do poder. E nós vamos ter que lutar pra construir o poder e não é pra tomar o poder.”

O princípio da Teia dos Povos é a luta por terra e território e o seu objetivo é construir uma articulação dos povos que possa se expandir pelo Brasil. Segundo Joelson, os povos indígenas estão há muito tempo nessa luta

por sobrevivência e resistência; e um pouco sozinhos, por isso, é necessário fazer uma grande aliança indígena, negra e popular. Assim, “a Teia é ainda uma articulação com o objetivo de construir essa grande aliança” – expôs que são os primeiros passos em direção à construção de uma unidade dos povos e que é um longo caminho para tecê-la, pois “uma teia significa tecer uma rede muito grande.” O livro escrito durante a pandemia por Joelson Ferreira e Erahsto Felicio, *Por Terra e Território: caminhos da revolução dos povos no Brasil*, é uma tentativa de auxiliar esse processo. Segundo os autores, é direcionado a dois destinatários distintos: aqueles que entendem a importância de retomar a terra, estão engajados na Teia dos Povos e na construção de redes para o enfrentamento dos latifúndios, e para as pessoas de luta que estão desorganizadas e de organizações de esquerda que acreditam que é necessário aperfeiçoar este campo político em crise e que enfrenta dificuldades no cenário de aprofundamento das desigualdades sociais.

Na entrevista, Joelson disse que o conteúdo do livro busca indicar algumas pistas para a construção do caminho, são ideias que não estão fechadas e terminadas. Apontou que existe a “mania de querer mudar o mundo, sem se mudar” e que a transformação do mundo passa pela transformação interna do indivíduo, criticando a ideia de transformar algo externo, pois o ponto fundamental é a transformação de si e da dinâmica dos próprios territórios. Por isso, indicou que o caminho não se refere a “botar o fardo do mundo nas suas costas e achar que você pode transformar os outros, seja agente da transformação que você quer do mundo e você vê que tudo de bom que você quer para o mundo você vai querer pra você.” O entrevistado comentou que nos territórios da Teia dos Povos ocorrem mudanças práticas que constroem modos de vida pautados por uma convivência pacífica com a terra e a natureza. No fim de nossa conversa, Joelson relatou que no Assentamento Terra Vista, na Bahia (913 hectares, dos quais 300 hectares são Mata Atlântica preservada, onde vivem 55 famílias), foram recuperadas 80% das nascentes e 92% da mata ciliar do rio, o analfabetismo e a fome foram eliminados e há 20 anos ninguém caça. Atualmente estão promovendo processos de inclusão produtiva para dotar de autonomia as mulheres através do trabalho com plantas medicinais e óleos essenciais; e envolvendo a

juventude no trabalho com o cacau e o chocolate, para evitar que deixem o assentamento.

“Nós tem muito essa mania de querer ser salvador do mundo, o salvador do povo é o próprio povo, quem vai salvar a terra é a própria terra, porque se nós continuar com essa ação predatória, essa ação capitalista, a terra vai nos expulsar, vai demorar 100 anos, mil anos sem nós, mas ela vai se regenerar, a terra é um processo regenerativo, nós que é um processo dominador. Essa relação de dominação pode destruir a gente, não o planeta terra. Então nós temos que ter bastante consciência disso. Nós tamo falando que as cidades vão ruir, as pessoas não estão acreditando, vai ruir. Qualquer momento desses que tiver um problema energético, a sociedade tá perdida que não aguenta ficar dois minutos sem um celular, sem internet. Nós somos comandado por um grande processo de poder de dominação e a terra não é isso. A terra é uma relação que nós temos que construir com a nossa mãe, pra ela permitir a gente viver nela, ela não precisa de nós, é nós que precisa dela. Então isso precisa a gente começar a entender e assumir essa tarefa de nos mudar para uma convivência pacífica com a terra e a natureza.”<sup>15</sup>

Outros elementos presentes nos repertórios de ação coletiva da Teia dos Povos podem ser catalogados em dois grandes temas: a ancestralidade e a espiritualidade. A inovação e adaptação desses repertórios no cenário atual de conflitos indica a importância de rememorar a ancestralidade para “conhecer os nossos povos, o valor desses povos”. Recuperar o conhecimento e o valor atrelados às práticas ancestrais do povo indígena e africano é uma forma “de seguir nossa ancestralidade, pra nos conectar com nós, pra entender que existiu outros povos, que existe nossas raízes”. Dessa forma, a ancestralidade e a espiritualidade são repertórios que indicam meios de fortalecimento, para “recuperar a espiritualidade que é a força da energia do solo, do cosmos que possa possibilitar nós a se reconectar com as nossas grandes energias”. A partir desses repertórios, é possível aprofundar o sentido atribuído à terra e ao território. Joelson “entende que somos energia, nós não somos só matéria”, esse é o significado atribuído à espiritualidade, pois para ele o ser humano é “uma energia fruto da terra, fruto da natureza”.

A luta por terra e território da Teia dos Povos parte de uma perspectiva de “relação de amor, de esperança, de bondade, de cuidado e de uma relação

---

<sup>15</sup> Transcrição da entrevista realizada com Joelson Ferreira de Oliveira, no dia 20 de março de 2022, na aldeia Guarani Tekoa Guaviraty Porã, em Santa Maria/RS, durante a 1ª Jornada de Agroecologia da Teias dos Povos em luta no RS: na luta pela vida contra a fome e o ecocídio.



com outros seres que vieram primeiro do que nós, de relação de amor com a terra, como mãe, como cuidadora da gente, e a gente tem que cuidar dela e ela cuida da gente”. Nesse sentido, o território não é um lugar a ser apropriado para a reprodução da vida humana, mas de uma relação de cuidado que visa “entender que tem as bactérias, têm os fungos, têm a energia do sol que cai junto com as bactérias se transforma em alimentos pra floresta, pros animais, pra gente”. A distinção entre o humano e o não humano não está presente nessa perspectiva, é um trabalho conjunto, através da ancestralidade e da espiritualidade, para dessa forma transformar territórios “em fortes comunidades”. O território, portanto, é “um lugar cheio de símbolos de pertencimento alicerçados na abundância da vida” (Ferreira; Felício, 2021, p. 43). Há uma transformação simbólica da terra em território mobilizada pela luta por se manter nela ou retornar a ela. A partir dessa relação, a Teia dos Povos reivindica a ocupação da terra com formas de uso e geração de renda que respeitem os ciclos da natureza, reinventando práticas, para que os territórios sejam lugares com vida, rios, matas, nascentes e animais e tudo possa ser cuidado (Ingold, 2008).

Os repertórios *terra* e *território* se relacionam diretamente às necessidades de luta pela vida e pela sobrevivência, atrelada ao território. No contexto de delimitação do marco temporal das terras indígenas,<sup>16</sup> genocídio e constante ataque às minorias, a Teia dos Povos se propõe como uma aliança preta, indígena e popular. No prefácio do livro *Por Terra e Território*, escrito por Rosa Tremembé, lemos que a Teia é uma base de proteção coletiva “para enfrentar uma conjuntura de ataques e mortes, reunindo diferentes povos e comunidades tradicionais” (2021, p.17). Rosa salienta o quanto é grave a situação em seu estado, o Maranhão, narrando uma série de episódios de conflitos e atentados pela retomada de terras indígenas. Para ela, a articulação da Teia representa um meio de luta e de expor “que não fomos dizimados e que continuamos lutando pelo direito à territorialidade.”

Por fim, consideramos que os processos de (multi)territorialização

---

<sup>16</sup> A tese do marco temporal, vinculada ao [Projeto de Lei 490/07](https://www.camara.leg.br/noticias/890073-indefinicao-sobre-marco-temporal-abre-brecha-para-perseguir-liderancas-indigenas-afirmam-debatedores/), prevê que só devam ser demarcadas as terras ocupadas pelos povos indígenas até a data da promulgação da Constituição, em 5 de outubro de 1988. Fonte: Agência Câmara de Notícias. In: <https://www.camara.leg.br/noticias/890073-indefinicao-sobre-marco-temporal-abre-brecha-para-perseguir-liderancas-indigenas-afirmam-debatedores/>. Acesso: 10/08/2020.

presentes na vida dos sujeitos e dos grupos sociais que participam da construção da rede Teia dos Povos precisam ser compreendidos pelo potencial político implicado em muitas de suas práticas criativas, organizativas, comunicativas e inovadoras de ação coletiva. As caminhadas para as soberanias apresentadas no livro *Por Terra e Território* são instrumentos para a realização de interesses e objetivos, pertencem à dimensão cotidiana, são ações comunitárias e coletivas concretas. As caminhadas viabilizam a articulação entre os chamados passos, que são tarefas, ações e práticas, com a jornada que é o horizonte estratégico de enfrentamento aos principais adversários – o racismo, o capitalismo e o patriarcado. As ações coletivas que a Teia dos Povos desenvolveu até o presente foram direcionadas para o alcance da autonomia. Por isso, a Teia plantou florestas, recuperou nascentes, construiu soberania alimentar e ofereceu solidariedade aos movimentos ameaçados. O sentido atribuído pela Teia à autonomia é a diminuição de demandas ao Estado, aos políticos e às classes dominantes, “é ter condições de acessar bens provenientes do trabalho realizado em outros territórios, mas a partir de uma rede de atuação conjunta” (Ferreira; Felício, 2021, p. 51), por isso, para consolidá-la, é preciso alcançar as soberanias: hídrica, alimentar, trabalho e renda, pedagógica e energética.

### **Considerações Finais**

No encerramento da Jornada, Joelson falou sobre “não colocar o peso do mundo nas costas”, indicou que a mudança estava dentro de cada um, movido por um sentimento de amor, de esperança, de alegria para transformar a tristeza e o sofrimento em uma grande festa à mãe Terra, para nos honrar e para honrar o universo, unindo todos os povos no trabalho de libertação que ocorre ao se despir das dores do mundo e ao se desvencilhar dos modos de existência capitalistas. Por isso, compreendemos que os repertórios da Teia dos Povos possuem reivindicações que não se direcionam ao externo, ao Estado e à mudança do mundo, mas sim à mudança através do indivíduo, das práticas e dos estilos de vida e existência. Assim, indicamos que as experiências mobilizadas pela Teia dos Povos, como meios de resistência, produzem sentidos e usos, que são acionados através das *performances*

ancestralidade e espiritualidade, e que promovem uma mudança nos repertórios de ação coletiva ao visar o vínculo e o cuidado com a Terra e o território.

Ao considerar o livro *Por Terra e Território* como um documento de análise, buscamos identificar quais elementos presentes no livro são repertórios de ação coletiva. No processo, entendemos que o uso dos repertórios *terra* e *território* promovem o vínculo e o cuidado com a Terra através da agroecologia, elencada como uma das práticas políticas presentes nos repertórios e como uma forma de caminhar em direção à soberania alimentar. Compreende-se que as caminhadas, as ações comunitárias e coletivas concretas, para alcançar as diversas soberanias e autonomias, são práticas resilientes, intimamente ligadas à garantia do território e da territorialidade. A Teia dos Povos reivindica que a capacidade de resistência dos povos do Brasil depende da sua unidade para construir ações coletivas que garantam o território, em consequência, a sobrevivência, pois a Terra é a vida em si.

Compreendemos que os repertórios de ação coletiva da Teia dos Povos, identificados como terra e território, se caracterizam por traçarem uma crítica à separação entre o humano e do não humano, incidindo noções de que o conhecimento e a percepção de mundo estão intrinsecamente associados ao território e a experiência vivida no espaço. Elencamos a ancestralidade e a espiritualidade como variações de repertórios que sobreviveram aos testes de experiências dos sujeitos, com usos e adaptações ao contexto atual. Sobretudo, como *performances* e práticas de descolonização epistêmica, conforme apontado por Pimentel e Menezes (2022), que indicam as orientações para reconstruir o mundo baseado nos princípios e valores das suas ancestralidades e espiritualidades.

## Referências

ALONSO, Angela. As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate. **Lua Nova**, v. 76, p. 49-86, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0102-64452009000100003>

ALONSO, Angela. Repertório segundo Charles Tilly: história de um conceito. **Sociologia & Antropologia**, v. 2, n. 3, p. 21-41, 2012. <https://doi.org/10.1590/2238-38752012v232>

GRAMSCI, Antonio. **Intelectuais e a Organização da Cultura**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1989.

FERREIRA, Joelson; FELÍCIO, Erahsto. **Por terra e território**: caminhos da revolução dos povos no Brasil. Arataca, BA: Teia dos Povos, 2021.

INGOLD, Tim. Pare, olhe, escute! Visão, audição e movimento humano. **Ponto Urbe**, n. 3, 2008. <https://doi.org/10.4000/pontourbe.1925>

MCCARTHY, John D.; ZALD, Mayer N. Resource mobilization and social movements: a partial theory. **American Journal of Sociology**, v. 82, n. 6, p. 1212-1241, 1977.

NOVAES, Silvia C. Por uma sensibilização do olhar - sobre a importância da fotografia na formação do antropólogo. **GIS - Gesto, Imagem e Som - Revista de Antropologia**, v. 6, n.1, 2021. <https://doi.org/10.11606/issn.2525-3123.gis.2021.179923>

OLSON, Mancur. **A lógica da ação coletiva**. São Paulo: EDUSP, 1999.

PIMENTEL, Spensy K. Teia dos Povos: estratégias cosmopolíticas agroecológicas na formação de uma rede de autonomias no sul da Bahia. **Revista de Antropologia**, v. 66, e204551, 2023. <https://doi.org/10.11606/1678-9857.ra.2022.204551>

PIMENTEL, Spensy K.; MENEZES, Paulo D.R. A Teia dos Povos e a universidade: agroecologia, saberes tradicionais insurgentes e descolonização epistêmica. **Ambiente & Sociedade**, v. 25, e00941, 2022. <https://doi.org/10.1590/1809-4422asoc20200094r1vu2022L1AO>

TILLY, Charles. **From mobilization to revolution**. Boston: Wesley, 1978. Disponível em: <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/09/From-Mobilization-to-Revolution-by-Charles-Tilly-1.pdf>>. Acesso em: 3 agosto 2022.

TILLY, Charles. Contentious repertoires in Great Britain, 1758-1834. In: Traugott, Mark (org.). **Repertoires and cycles of collective action**. Durham, NC: Duke University Press, 1995, pp. 15-42. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375137/mod\\_resource/content/1/Tilly\\_C\\_Contentious\\_Repertoires\\_in\\_Great\\_Britain.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375137/mod_resource/content/1/Tilly_C_Contentious_Repertoires_in_Great_Britain.pdf)>. Acesso em: 1 agosto 2022.

TILLY, Charles. **Coerção, capital e estados europeus**. São Paulo: EDUSP, 1996.

TILLY, Charles. **Identities, boundaries & social ties**. Londres: Paradigm Publishers, 2005.

TILLY, Charles. **Regimes and repertoires**. Chicago: University of Chicago Press, 2006.

## **ACTITUD DE LOS PAÍSES LATINOAMERICANOS ANTE LA GUERRA DE UCRANIA EN EL CONTEXTO DE LA DOCTRINA MONROE**

**Latin American countries' stance on the war in Ukraine in the context of the  
Monroe Doctrine**

Raina Zimmering<sup>1</sup>

### **Resumen**

El siguiente artículo pretende examinar la actitud de los Estados latinoamericanos ante la guerra en Ucrania desde la perspectiva de la Doctrina Monroe. La doctrina Monroe, que refleja en gran medida una historia de relaciones desiguales y a veces violentas entre Estados Unidos y América Latina, tiene una influencia decisiva en la actitud de los estados latinoamericanos hacia la guerra en Ucrania. Lo anterior queda ilustrado por el comportamiento de las votaciones en la ONU, la condena del impacto económico global negativo de la guerra en América Latina y las ideas e iniciativas para las negociaciones de paz y el fin de la guerra. El análisis se centra en las notables diferencias de actitudes y políticas entre la mayoría de los países latinoamericanos y los países occidentales, especialmente Estados Unidos. También se tienen en cuenta las intenciones de Trump de alcanzar un rápido acuerdo de paz en la guerra de Ucrania. Las conclusiones destacan la contradicción entre la doctrina Monroe y el deseo de América Latina de una mayor autonomía y su impacto en la actitud de América Latina hacia la guerra en Ucrania.

**Palabras claves:** América Latina; Guerra en Ucrania; Doctrina Monroe; Estados Unidos; Autonomía.

### **Abstract**

This article examines Latin American countries' stances on the war in Ukraine from the perspective of the Monroe Doctrine. The Monroe Doctrine, which largely reflects a history of unequal and sometimes violent relations between the United States and Latin America, has a decisive influence on the attitude of Latin American states toward the war in Ukraine. This is illustrated by voting behavior in the UN, condemnation of the negative global economic impact of the war in Latin America, and ideas and initiatives for peace negotiations and an end to the war. The analysis focuses on the notable differences in attitudes and policies between most Latin American countries and Western countries, especially the United States. Trump's intentions to reach a quick peace settlement in the war in Ukraine are also considered. The conclusions highlight the contradiction between the Monroe Doctrine and Latin America's desire for greater autonomy and its impact on Latin America's attitude toward the war in Ukraine.

**Keywords:** Latin America; War in Ukraine; Monroe Doctrine; United States; Autonomy.

---

<sup>1</sup> WeltTrends Institut für Internationale Politik, en WeltTrends - Potsdamer Wissenschaftsverlag e.V., c/o Prof. Lutz Kleinwächter, Waldhornweg 25, 14480 Potsdam, Deutschland. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9114-0073>. E-mail: [zimmering@t-online.de](mailto:zimmering@t-online.de).

## **Introducción**

En este artículo me gustaría retomar la cuestión de cómo las experiencias con la política de los Estados Unidos ante América Latina, especialmente la Doctrina Monroe, influyen en las acciones de política exterior actual de los estados latinoamericanos, centrándome en la actitud ante la guerra de Ucrania. La posición de América Latina está influida por la nueva tensión entre las grandes potencias y la concentración del potencial promotor de la paz de América Latina en el sistema internacional. La doctrina Monroe de los Estados Unidos representa un trauma formativo para los estados latinoamericanos, que tiene una influencia duradera en su actitud hacia la guerra de Ucrania. Se distancian de Rusia al condenar su invasión de Ucrania. Al mismo tiempo, se diferencian marcadamente de países del Occidente a través de posiciones divergentes sobre las cuestiones de las sanciones, las causas de la guerra, la cuestión de la culpa y del fin de la guerra.

## **La importancia de la doctrina Monroe como base importante para la actitud de los Estados latinoamericanos ante la guerra en Ucrania**

En 1823, el presidente de los Estados Unidos, James Monroe, pronunció un discurso a la nación en el que presentó las líneas generales de la política exterior del joven Estados Unidos de América. Monroe exigió a Europa el fin de sus ambiciones coloniales y neocoloniales hacia América y una política de no intervención. Si se violaban estos principios, Monroe amenazó con la intervención de Estados Unidos. Con el “enfoque de dos esferas” (Europa versus América, “Viejo” versus “Nuevo Mundo”), se acuñó la fórmula “América para los Americanos” (May, 1992). Aunque la doctrina Monroe describe la política exterior de los Estados Unidos, habla en nombre de todo el continente americano – es decir, otros estados americanos, la mayoría de los cuales obtuvieron la independencia en 1821. Si bien esto se ve ocasionalmente como una ambición anticolonial para proteger o incluso mostrar solidaridad con los estados latinoamericanos, que son repetidamente amenazados por Europa, especialmente por Gran Bretaña, Francia, los Países Bajos, Austria y España, la doctrina tiene rasgos imperiales ante América Latina desde el comienzo. En los estados emergentes de América Latina, fue

visto como un peligro del norte, como lo ejemplifica la declaración del presidente mexicano Porfirio Díaz: “¡Pobre México! ¡Tan lejos de Dios y tan cerca de Estados Unidos!” (Lozancic, 2012). Si bien la doctrina tuvo inicialmente un carácter defensivo, anticolonial, con el tiempo se convirtió en la base de una estrategia de política exterior expansiva e intervencionista de EE.UU., como se enseñó en la campaña contra el terror tras el fin del conflicto Este-Oeste y en la lucha de las democracias contra las autocracias tras el estallido de la guerra de Ucrania.

Las relaciones entre Estados Unidos y América Latina fueron moldeadas decisivamente por la doctrina Monroe. En 1904, el presidente Theodore Roosevelt (1901-1909) proclamó el derecho exclusivo de EE. UU. a intervenir en los asuntos internos (Corolario de Roosevelt), estableciendo así las intervenciones de EE.UU. en Nicaragua, Cuba, Haití y República Dominicana. El Corolario de Roosevelt afirma: “Cuando una nación demuestra que sabe cómo actuar con sensatez y con vigor y decencia en asuntos sociales y políticos, que mantiene el orden y que paga sus deudas, entonces no merece la injerencia de los Estados Unidos.” (Neuber, 2019). Estados Unidos afirmó tener autoridad sobre quién es “razonable y decente” y si, según la definición estadounidense, este no es el caso, entonces pueden intervenir. El presidente Harry Truman extendió la doctrina Monroe a todo el mundo, en 1947, declarando que brindaría asistencia “a todos los pueblos cuya libertad se vea amenazada por minorías militantes o por presiones externas.” La doctrina Monroe excedía así su ámbito de acción, que se limitaba al hemisferio americano. La doctrina Truman ahora cimentó el reclamo de poder intervenir en cualquier momento y en cualquier lugar. El derecho de intervención de la doctrina Monroe fue ampliado por el Corolario Kennan de 1950, que sirvió de base para numerosas intervenciones y el establecimiento de dictaduras militares en América Latina. La doctrina Truman y el corolario Kennan fueron la base de la política de contención hacia la URSS y todos los demás estados opuestos a los intereses estadounidenses. Fue un momento esencial de la Guerra Fría, en el que EE. UU. trató de domar a otros estados y subordinarlos a la influencia estadounidense a través de amenazas, coacciones militares, alianzas militares y políticas, actividades de servicios secretos y subversión.



Durante la Guerra Fría, la doctrina Monroe se usó contra la Unión Soviética y todos sus estados aliados. El dominio hemisférico de los EE.UU. sobre toda América fue salvaguardado institucionalmente sobre todo por la Organización de los Estados Americanos - OEA, fundada en 1948, y el Tratado de Asistencia Mutua - TIAR, que fue concluido en 1947 (Wilson; Dent, 1995). La OEA se mantuvo principalmente bajo la etiqueta del conflicto sistémico con la Unión Soviética y la inclusión de América Latina en este conflicto. En 1962, Cuba fue expulsada de la OEA y puesta bajo un bloqueo estadounidense, al que se unieron todos los países latinoamericanos excepto México (OEA Res. VI, 1962).

La doctrina Monroe se manifestó en América Latina por un fuerte impulso de la injerencia estadounidense en los asuntos internos de los estados soberanos. Esto se reflejó en las frecuentes intervenciones ilegales de las fuerzas militares estadounidenses en los estados latinoamericanos y la instalación de dictaduras militares dependientes de EE.UU.

Comenzaron con la anexión de la mitad del territorio de México por parte del Ejército de los Estados Unidos en 1846-1848, y de ahí en adelante brindaron muchos otros ejemplos de violencia expansionista en América Latina, de los cuales citaré solo algunos, como las cuatro intervenciones militares en Nicaragua “por protección de la vida americana y los intereses americanos” (Redacción Quetzal, Otoño 1997) en el siglo XIX y la ocupación del país entre 1912 y 1925. Otros ejemplos incluyen las intervenciones en la República Dominicana en 1903 y 1914, la ocupación del país entre 1916 y 1924 “para proteger los intereses estadounidenses durante los levantamientos revolucionarios” (Redacción Quetzal, Otoño 1997) y el desembarco de 30.209 infantes de marina estadounidenses durante los disturbios revolucionarios en apoyo del golpe iniciado por Estados Unidos contra el progresista presidente Juan Bosch, en 1965; la intervención de la CIA en Guatemala en 1954 para derrocar al presidente progresista Jacobo Arbenz; el desembarco de exiliados cubanos respaldado por la CIA en Bahía de Cochinos en Cuba, en 1961, para derrocar a Fidel Castro; el apoyo de la CIA a un golpe de estado contra el legítimo presidente chileno Salvador Allende, en 1973; el desembarco de marines estadounidenses en Granada en 1983 y la intervención

estadounidense en Haití en 1993. En la década de 2000, hubo nuevamente una mayor influencia estadounidense para desestabilizar a los gobiernos latinoamericanos. En 2002 el presidente George Bush apoyó el intento de golpe contra el presidente venezolano Hugo Chávez. Luego, en 2010, EE.UU. apoyó el intento de golpe contra el presidente progresista de izquierda Raphael Correa en Ecuador. En 2012, EE.UU. también ayudó en el golpe parlamentario-jurídico contra el presidente Fernando Lugo en Paraguay y, en 2019, en Bolivia en un golpe policial contra el presidente Evo Morales (Redacción Prensa Latina, marzo 2021). Estados Unidos también tiene 75 bases militares en América Latina y el Caribe (Capote, 2023).

La doctrina Monroe es diametralmente opuesta al derecho internacional, ya que reformula unilateralmente los intereses nacionales en la dominación hemisférica mundial y los principios del derecho internacional como la reciprocidad, la no violencia, la obligación de respetar la soberanía e integridad de otros estados, el principio de no interferencia en asuntos internos de estados. La doctrina ha ignorado y prácticamente siempre rompió estos principios. A América Latina se le asignó la posición de “patio trasero” de EE.UU. y se le exigió el reconocimiento de la pretensión hegemónica de EE.UU. en el continente bajo pena de intervención.

Con el fin del conflicto Este-Oeste, por ahora la doctrina Monroe perdió parte de su influencia en América Latina, ya que EE. UU. se volvió más hacia otras regiones como Medio Oriente, Europa del Este y Eurasia. China asumió el dominio económico en muchos países latinoamericanos como Brasil y Chile al expandir su Iniciativa de la Franja y la Ruta. La primera “ola roja” de gobiernos latinoamericanos de centroizquierda alrededor de la década de 2000 (Brasil, Argentina, Bolivia, Ecuador, Cuba, Nicaragua y Venezuela) ayudó a hacer retroceder el dominio estadounidense en el continente. Finalmente, el presidente Barack Obama renunció oficialmente a la doctrina Monroe. En 2013, el secretario de estado John Kerry dijo: “A lo largo de la historia de nuestra nación, numerosos presidentes han seguido la doctrina. Hoy, sin embargo, hemos tomado una decisión diferente”. (Neuber, 2019) El establecimiento de relaciones diplomáticas de Obama con Cuba, en 2015, y su visita en Cuba fueron un hito, sin embargo, el bloqueo económico

estadounidense no cesó, a pesar de que EE.UU. introdujo muchas flexibilizaciones en el campo político y cultural, lo que contribuyó a facilitar la vida de los cubanos. La pregunta es si el canto del cisne oficial de Obama a la doctrina Monroe fue sostenible y estratégico, o si debe verse como una táctica para hacer retroceder la influencia china y recuperar la confianza perdida en América Latina.

En el ámbito militar-estratégico, con la expansión de las bases militares estadounidenses, el aumento del comercio de armas, la inclusión de Colombia como *partner across the globe* en la OTAN desde 2013 y la lucha militar contra el narcotráfico y la migración, pero también en el económico, la guerra y la política de sanciones contra Venezuela, Cuba y Nicaragua con el objetivo de cambiar el régimen, el espíritu de la doctrina Monroe ha persistido, a pesar de que Obama asegure lo contrario. Desde 2001 hasta 2016, EE. UU. invirtió alrededor de diez mil millones de dólares estadounidenses en ayuda militar para Colombia (Hermsdorf, 2022). Sostengo que la doctrina Monroe experimentó un cierto cambio de paradigma táctico, que se basó más en la acción encubierta de las agencias de inteligencia, que influyeron en los políticos, programas de capacitación, apoyo a grupos amigos de Estados Unidos (Guaidó, en Venezuela), guerras económicas, sanciones y revoluciones de color, que a la intervención militar directa. La doctrina Monroe vivió bajo una máscara diferente.

Es por eso que Donald Trump pudo anunciar abiertamente un regreso a la Doctrina Monroe bajo su primera presidencia sin encontrar una oposición decisiva. En su discurso ante la Asamblea General de la ONU, en 2018, Trump se refirió a James Monroe y declaró el derecho de Estados Unidos a actuar contra la incursión de potencias extranjeras expansionistas en el hemisferio occidental (Gärtner, 2020). Su Asesor de Seguridad Nacional, John Bolton, dijo: “Hoy anunciamos con orgullo para que todos lo escuchen: la doctrina Monroe está viva y es una buena doctrina... Nosotros todos debemos rechazar a los defensores del comunismo y del socialismo en este hemisferio, y en nuestro país.” (Neuber, 2019). Trump otorgó a Brasil el estatus de aliado importante extra-OTAN (*mayor non-NATO ally*), por lo que este importante

país, como Colombia, también quedó vinculado a la OTAN (ABR/DPA/AFP 2019).

Si bien el presidente Biden anunció una “nueva política latinoamericana” orientada a la igualdad cuando asumió el cargo el 20 de enero de 2021, en principio continuó con la estrategia de su predecesor. A diferencia de Obama, no se distanció oficialmente de la doctrina Monroe, sino que la ayudó a ganar nueva vigencia con la declaración de una nueva política latinoamericana. Incluso, antes de la invasión rusa de Ucrania, se propuso un proyecto de ley al Congreso de los EE. UU., a principios de febrero de 2022 = la Ley de Seguridad Estratégica del hemisferio occidental, que tiene como objetivo aumentar la cooperación militar con las naciones latinoamericanas y “revertir la creciente influencia maliciosa de Rusia y China.” Biden dijo, que las reuniones de toda la América, las Cumbres de las Américas, juegan un papel clave dentro de la nueva orientación hemisférica y el anterior fracaso de la política EE.UU. hacia América Latina, de los últimos 20 años, como el de no concretar el *Tratado Hemisférico de Libre Comercio*, deben reactivarse (Stuenkel, 2022). Las instituciones implementadoras de esta estrategia fueron el Banco Interamericano de Desarrollo (BDI), los Departamentos de Estado y Defensa, USAID (Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional) y USTR (Oficina del Representante Comercial de los Estados Unidos) (Stuenkel, 2022). En la “política migratoria y climática”, el Banco Interamericano de Desarrollo servirá como instrumento para hacer cumplir la política estadounidense. Declarada como transición energética y política ambiental sustentable, se debe contrarrestar la nacionalización de la producción energética y recursos y capacidades productivas nacionales en América Latina y facilitar empresas transnacionales de energía, especialmente de energías renovables, donde EE.UU. claramente tiene la iniciativa. Al mismo tiempo, América Latina también reemplazará las importaciones de petróleo estadounidense de Rusia que han desaparecido (Stuenkel, 2022)

La orientación intervencionista de la nueva política de Estados Unidos hacia América Latina se evidenció en las sanciones impuestas a Venezuela, Nicaragua y Cuba, así como en la presión ejercida sobre el gobierno argentino en las negociaciones de la deuda con el FMI, donde los préstamos están

condicionados a la terminación de proyectos económicos chinos previamente acordados por el país (Lejtman, 2022). La presión sobre Brasil para detener la cooperación con China estuvo aumentando. El viaje del presidente Lula a China fue otro ejemplo de la intromisión estadounidense en términos de contención y disuasión. Tanto republicanos como demócratas condenaron el viaje de Lula, argumentando que China estaba “presionando a Brasil para unirse a un bloque chino-ruso y brindar apoyo en la cuestión de Taiwán”. [¿Fuente?] El senador demócrata Ben Cardin dijo: “El problema es que Brasil no ha apoyado mucho las sanciones contra Rusia” (Pinheiro, 2023). Poco antes de las elecciones en las que fue elegido el presidente progresista Gustavo Petro, Biden otorgó a Colombia el estatus de *major non-NATO ally*.

El Comando Sur y el Comando Norte de los Estados Unidos, en los que están integradas las fuerzas armadas latinoamericanas, fueron fortalecidos dentro de la nueva política de Biden para América Latina. En marzo de 2022, la comandante del Comando Sur, la general Laura Richardson, declaró ante el Comité de Servicios Armados del Senado que China debe considerarse como una “amenaza primaria” y Rusia como una “amenaza secundaria”, ya que China está expandiéndose en América Latina, mientras que Rusia está “amplificando la inestabilidad” a través de sus relaciones con Venezuela, Cuba y Nicaragua (Richardson, 2022).

Actividades internacionales complementaron la nueva política latinoamericana de Estados Unidos. En la cumbre de la OTAN de Madrid, en junio de 2022, donde se definió a Rusia como una “amenaza al orden internacional” y a China como un “desafío sistémico”, América Latina se convirtió en parte de la construcción de una OTAN global a través de alianzas con Colombia y Brasil. Además, en la reunión del G7 en Elmau, en junio de 2022, Biden proclamó el programa Asociación para la Infraestructura e Inversión Global - PGII, en el que proponía más ayuda militar para Ucrania, mayores sanciones contra Rusia y un Plan Marshall para el Sur Global, con 600 mil millones de dólares estadounidenses en el sentido de una “nueva ruta de la seda occidental” (sector energético, infraestructura, digitalización). América Latina será incluida en nuevo conflicto Este-Oeste, especialmente con la ayuda de Argentina, que fue invitada como representante y presidenta de

la CELAC (Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños) (Biden, 2022). La pérdida temporal de influencia de los EE.UU. en América Latina afectó a la doctrina Monroe y eso se manifestó en los últimos diez años en que, independientemente del respectivo gobierno, se quiso recuperar dicha influencia y reducir la influencia china como una prioridad.

¿Qué podemos esperar del segundo mandato de Trump desde febrero de 2025? Mejor preparado y conectado, Trump regresa a su política de “America First”. En un contexto de unipolarismo y hegemonismo global (retirada de organismos internacionales, guerra comercial, pretensiones de anexión de Canadá, Panamá, Groenlandia, rearme y fomento de tensiones con Europa), es de esperar que la doctrina Monroe adquiera nueva importancia y se está posibilitando que el papel de patio trasero de América Latina vuelva a florecer. En sus primeros días en el cargo, impulsó una política migratoria restrictiva y envió a miles de migrantes latinoamericanos no registrados de regreso a América Latina, encadenados como verdaderos criminales, lo que provocó grandes tensiones con los gobiernos de Colombia, Brasil y México. Trump impuso aranceles comerciales del 25 por ciento o más a los países latinoamericanos, detuvo la ayuda al desarrollo, trató con desprecio al presidente Lula y favoreció a los políticos más derechistas como el presidente argentino Javier Milei, el presidente de El Salvador Nayib Bukele y el ex-presidente brasileño Jair Bolsonaro. Al colocar a los cárteles de la droga mexicanos en la lista de organizaciones terroristas por decreto en sus primeros días en el cargo, Trump creó las condiciones para una intervención militar en México para “proteger al país”. Panamá también corre el riesgo de una intervención militar, pues el presidente estadounidense ha declarado mediante decreto el canal como zona de “interés nacional”. Los países latinoamericanos, de derecha a izquierda, tienen especial miedo de verse arrastrados a la cruzada estadounidense contra China, que ya tuvo lugar en América Latina bajo el gobierno de Biden y se intensificará bajo el segundo de Trump. Este temor fue alentado por la declaración del Secretario de Estado de Estados Unidos, Marco Rubio, sobre Brasil:

Brasil, que es el mayor país del hemisferio occidental al sur de Estados Unidos, ha firmado un acuerdo con China según el cual a partir de

ahora comerciarán en sus propias monedas, sin pasar por el dólar [...] Están creando un sistema duplicado de la economía mundial, completamente independiente de la estadounidense. A este ritmo, en cinco años no podremos ni siquiera hablar de sanciones, porque habrá demasiados países que comerciarán en monedas distintas del dólar y ya no podremos imponerles sanciones. (Marco Rubio, Secretario de Estado de EE.UU. en Taglioni, 2025).

Todas estas medidas provocaron grandes perturbaciones en las relaciones entre la administración Trump y varios países latinoamericanos, quienes ven esto como un regreso a la doctrina Monroe. La declaración de Trump a Lula, “No necesitamos a Brasil, ellos nos necesitan”, es vista por la mayoría de los estados latinoamericanos como una amenaza a su soberanía nacional (Taglioni, 2025). El trauma de las intervenciones estadounidenses (Prösser, 1994), moldeado por la doctrina Monroe, continuó y se intensificó y tuvo una influencia constitutiva, bajo Trump, en las acciones de los estados latinoamericanos en la política mundial y también en la guerra de Ucrania.

### **Las posturas de los países latinoamericanos ante la guerra de Ucrania**

Frente a EE.UU. y la doctrina Monroe, los gobiernos latinoamericanos, con algunas excepciones, se mantienen neutrales en la guerra de Ucrania. ¿Pero qué implica la neutralidad latinoamericana en esta relación? Si abordamos esta cuestión desde la perspectiva de “víctima-agresor”, surge el siguiente panorama: para los gobiernos de centroizquierda, los perpetradores son Rusia, EE.UU., la OTAN, Unión Europea y Ucrania. Rusia, porque intervino en Ucrania, EE.UU., Europa y la OTAN, porque violaron los intereses de seguridad de Rusia, se acercaron a las fronteras de Rusia con la OTAN y financiaron la guerra contra Rusia; y los gobiernos ucranianos, porque se dejaron tratar por el Occidente como *proxies* de los intereses occidentales y quisieron unirse a la OTAN. Para los países latinoamericanos, las víctimas son, ante todo, el pueblo ucraniano y el pueblo ruso. Pero también los pueblos del Sur global sufren bajo sanciones y altos costos y los pueblos de los países del Oeste sufren bajo los costos sociales del desarme.

La perspectiva “víctima-perpetrador” también es parte de la reflexión de la doctrina Monroe en América Latina. Por ejemplo, los gobiernos de centroizquierda y las organizaciones y partidos de izquierda en América Latina

predominantemente presentan a la víctima como el chivo expiatorio, y a los Estados Unidos se les asigna la posición de perpetrador. Esta visión se aplica a la guerra de Ucrania. Especialmente EE.UU., como principal financista, tiene una culpa particular por esta guerra y sus víctimas y también los Estados de la Unión Europea. Los países latinoamericanos rechazan todos los suministros de armas a Ucrania.

Las experiencias de los estados latinoamericanos con la doctrina Monroe se vuelven particularmente claras al evaluar la cuestión de “quién tiene la culpa” y “quién provocó la guerra en Ucrania”. Si bien se oponen a la guerra de Rusia, viéndola como la herramienta absolutamente equivocada para contrarrestar el impulso expansionista de los EE.UU., ven a los EE.UU., la OTAN y el gobierno ucraniano tan culpables de la guerra como Rusia. Dado que la expansión e intervención de Estados Unidos y la violación del derecho internacional en nombre de la doctrina Monroe es una experiencia dolorosa de la historia latinoamericana, la guerra de Rusia contra Ucrania se percibe como una guerra contra el imperialismo estadounidense. En consecuencia, condenan la evaluación diferente por el Occidente de las guerras occidentales (en Irak, Libia, Afganistán, Siria, Kosovo), por un lado, y la guerra rusa, por el otro, como doble rasero y autojustificación. El presidente mexicano López Obrador dijo ante el Parlamento Europeo en marzo de 2022: “En lugar de evitar la guerra, ahora quieren arreglar otras cosas”, y atestiguó que los estados europeos tenían una “mentalidad colonial” (Reina, 2022). El presidente brasileño Ignacio Lula da Silva dijo en una entrevista con la revista Time que Estados Unidos, la Unión Europea y el líder ucraniano son tan responsables de la guerra de Ucrania como Rusia. Él dijo:

Los políticos cosechamos lo que sembramos. Si siembro fraternidad, solidaridad, armonía, cosecharé bien. Si siembro discordia, cosecharé batallas. Putin no debería haber invadido Ucrania. Pero no solo Putin es culpable. Los Estados Unidos y la Unión Europea también son culpables. ¿Cuál fue el motivo de la invasión de Ucrania? Entonces, la OTAN, los EE. UU. y Europa deberían haber dicho: Ucrania no se unirá a la OTAN. Eso habría solucionado el problema (Presidente Lula, de Brasil, en Redacción Infobae, 04.05.2022).

Lula también culpa al presidente estadounidense Joe Biden por la guerra, que no impidió, sino que, por el contrario, instigó:



No creo que haya tomado la decisión correcta con respecto a la guerra entre Rusia y Ucrania. Estados Unidos tiene mucha influencia política. Y Biden debería haberlo evitado, no alentado. Podría haber hablado más, cooperado más. Biden podría haber tomado un avión a Moscú para hablar con Putin. Este es el tipo de actitud que se espera de un líder (Presidente Lula, de Brasil, en Redacción Infobae, 04.05.2022).

El gobierno de Nicolás Maduro en Venezuela acusa al Occidente y la OTAN de no cumplir con el Acuerdo de Minsk y así provocar la guerra (Leitner, 2022). El gobierno de Nicaragua, de Daniel Ortega, defiende la tesis de que Rusia se ha defendido, es decir, que la OTAN amenaza la seguridad del país (Glüsing, 2022). Cuba también acusa a la OTAN de impulsar su expansión hasta la frontera rusa y desencadenar así la guerra. En la 77ª Asamblea General de la ONU, el representante cubano expresó que su país no estaba dispuesto a “ignorar y no presentar con honestidad y absoluta claridad las complejísticas condiciones que condujeron al escenario actual y que pudieron haberse evitado” (Pedroso Cuesta, 2022). México critica que Putin fue condenado en un juicio por crímenes de guerra en la Corte Internacional de Justicia de La Haya sin que ningún presidente estadounidense haya sido condenado nunca por la decisión de lanzar un ataque o una guerra contra otro Estado (Brooks, 2022). En su discurso en la reunión EuroLat (Europa y América Latina) de 2022, entre gobiernos latinoamericanos y europeos, la expresidenta y vicepresidenta argentina Cristina Kirchner advirtió a los estados europeos que juzgan las guerras de manera diferente según sus propios intereses, refiriéndose a la guerra de Malvinas (Villegas, 2022). Denunció la *doble moral* de las potencias mundiales con poder de veto en el Consejo de Seguridad de Naciones Unidas: “Rechazan algunas guerras que les resultan incómodas y no otras que no lo son” (Grupo PPE, 2022).

Además, la guerra en Ucrania se percibe como una guerra entre Rusia y EE.UU., en la que Ucrania juega un papel del representante. El diario argentino *Clarín* escribe: “El conflicto de Ucrania se ha convertido en una prolongada guerra global librada por Estados Unidos a la cabeza del Occidente y a través de la OTAN contra Rusia.”(Castro, 2022)

### **Las actitudes de los Estados latinoamericanos en la guerra de Ucrania en la ONU**

No todos los países latinoamericanos votaron la resolución que condenó la guerra rusa contra Ucrania en la ONU y en la Organización de Estados Americanos (OEA, 2022) en 2022. Unos pocos se abstuvieron, pero la mayoría de los gobiernos latinoamericanos condenaron la guerra en la votación en la Asamblea General de la ONU el 24 de marzo de 2022 y la OEA el 25 de marzo de 2022, con 28 a favor y cinco abstenciones cada uno. También en la 77<sup>a</sup> Asamblea General de la ONU, del 20 al 26 de septiembre de 2022, todos los jefes de Estado latinoamericanos manifestaron preocupación por la invasión rusa de Ucrania, y México, como miembro no permanente del Consejo de Seguridad de la ONU, marcó la anexión de los cuatro territorios ucranianos en el sureste del país por Rusia. En la votación de la resolución de la ONU que condena la anexión rusa de Donetsk, Luhansk, Zaporizhzhia y Kherson, 26 países de América Latina y el Caribe votaron a favor, tres (Cuba, Bolivia y Honduras) se abstuvieron y Nicaragua votó en contra.

El trasfondo de la actitud de votación de países latinoamericanos es el principio de no injerencia en la soberanía e integridad de la independencia estatal y el rechazo a la violencia en las relaciones internacionales, de especial importancia en América Latina por su pasado colonial y la experiencia con la doctrina Monroe. En particular, la experiencia histórica de las numerosas intervenciones estadounidenses en países latinoamericanos en nombre de la doctrina Monroe hizo que los estados latinoamericanos adoptaran una postura estrictamente antiintervencionista y antibelicista en la guerra de Ucrania. Otro motivo importante es la posición constitutiva del continente en la construcción de un orden mundial de paz en relación con el Tratado de Tlatelolco sobre una Zona Libre de Armas Nucleares en América Latina (1967), el Tratado de Prohibición de Armas Nucleares (2021) y la proclamación de América Latina como una Zona de Paz (2014) (Hermsdorf, 2022). Al mismo tiempo, hay que destacar que los estados latinoamericanos con gobiernos de centroizquierda nunca han estado dispuestos a condenar a Rusia en la ONU, ya que también consideran el avance de la OTAN hacia las fronteras de Rusia como causa de guerra.

En febrero 2023, 141 estados votaron a favor del texto de la *Resolución por la paz en Ucrania*, en la que Rusia fue llamado país agresor, siete estados votaron en contra y 35 se abstuvieron. En la resolución A/ES-11/L.10 “Promoción de una paz integral, justa y duradera en Ucrania”, de febrero 2025, votaron 93 a favor, 83 en contra, incluidos EE.UU. y Rusia, y 65 se abstuvieron de votar. Esta resolución mostró un cambio total de posición de los EE.UU., que anteriormente habían presentado su propia propuesta en la que no se nombraba a Rusia como agresor y que no fue aprobada. Sólo Nicaragua y Haíti votaron junto con Estados Unidos y Rusia en contra de la declaración. Por su parte, México, Chile, Perú y Uruguay votaron a favor y Brasil, Colombia, Argentina y los estados centroamericanos y del Caribe se abstuvieron (Ultes, 2025).

El patrón de voto diferenciado de los estados latinoamericanos difiere de votaciones anteriores a la guerra en Ucrania. Antes, casi todos los estados latinoamericanos se han diferenciado con posiciones diametralmente opuestas a los estados occidentales en su evaluación de las sanciones, la definición de las causas de la guerra, la cuestión de la culpa y en sus conceptos para poner fin a la guerra. La votación diferenciada, en febrero de 2025, tuvo que ver con la posición hacia la administración Trump en el punto de terminación de la guerra de Ucrania en el lado de Rusia y la simultánea escalada de conflictos entre América Latina y los EE.UU. Sobre la adopción de la resolución de paz en Ucrania en el Consejo de Seguridad de la ONU, el 25 de febrero de 2025, la mayoría de los Estados latinoamericanos expresaron su opinión positiva.

Esta postura de principios contra la intervención y contra la guerra llevó a los estados latinoamericanos no solo a condenar la guerra de Rusia, sino también a adoptar una postura en contra de las posturas occidentales sobre la guerra de Ucrania.

### **Negación de resultados económicos negativos en América Latina como consecuencia de la guerra en Ucrania**

Cuando se trata de sanciones contra Rusia, los estados latinoamericanos pintan una imagen uniforme en su rechazo. Ningún país latinoamericano se une al Occidente en las sanciones contra Rusia. A principios de marzo de 2022, el presidente de México, López Obrador, dirigió el mensaje al Parlamento Europeo: “Y ustedes (se refiere a los gobiernos europeos) aplican sanciones que solo perjudican a las personas porque las facturas de gas y electricidad han aumentado. Esto no es para apoyar a sus pueblos, ustedes actúan como sus gobernantes ante sus valiosos pueblos que merecen un destino mejor.” (Reina, 2022)

Argentina también descartaba categóricamente sanciones (Feoktistov, 2022). El diario argentino Clarín colocó un titular (1° de mayo de 2022) que indicaba “Rusia se beneficia de las sanciones internacionales” (Castro, 2022), en referencia al aumento de los precios de los alimentos y la energía en el mercado mundial y al aumento de los ingresos. Durante su viaje a Europa, el presidente argentino, Alberto Fernández, enfatizó su actitud negativa y le dijo al Canciller Federal Alemán Olaf Scholz: “Sin embargo, las sanciones contra Rusia tienen efectos negativos en todo el mundo y también en Argentina”. (Fernández, 2022).

Los países latinoamericanos señalaron reiteradamente las consecuencias económicas negativas de la guerra en Ucrania. En 2024, la presidenta mexicana Claudia Sheinbaum dijo sobre la guerra en la Ucrania: “Por supuesto, lo que está pasando en Europa tiene repercusiones en toda la economía global, pero más allá del impacto económico, no podemos quedarnos callados. Ante tales acontecimientos, debemos exigir la paz mundial” (Morales & Villa y Cana, 2024).

Hay dos razones principales para el rechazo de las sanciones por parte de la mayoría de los estados latinoamericanos: Primero, todos los estados se ven afectados económicamente. Como las consecuencias de las sanciones, los latinoamericanos se enfrentan a una alza del costo de vida y precios de la energía, al colapso de las cadenas de tráfico a la exclusión de los destinatarios de las exportaciones latinoamericanas del acuerdo Swist, al aumento de los

costos de transporte y seguros y la inflación galopante. Estos fenómenos están golpeando con especial dureza a América Latina por su alta dependencia de exportaciones de productos básicos. Por ejemplo, América Latina representa el 72 % de las exportaciones totales de productos básicos, frente al 62 % de África, el 51 % de Oriente Medio, el 37 % de Europa en transición y el 25 % de Asia (German Foreign Policy, 28.03.2022) El resultado del impacto económico y social de las sanciones es un fuerte aumento de la pobreza, el hambre y la revuelta social.

Dado que los principales proveedores de productos alimenticios, especialmente trigo, aceite de girasol, maíz y energía, han desaparecido con Rusia, Bielorrusia y Ucrania como consecuencia de la guerra, estos productos podrían ser sustituidos precisamente por determinados productores y exportadores latinoamericanos. La inicial esperanza en América Latina era que los exportadores de productos alimenticios y energéticos del continente podían beneficiarse del aumento de la demanda mundial. El antecedente para esto fue la experiencia de la Segunda Guerra Mundial, durante la cual el aumento de la demanda en Europa condujo a un aumento del comercio y desarrollo en América Latina.

Pero, además, la falta de suministros de fertilizantes de Rusia, Bielorrusia y Ucrania, de los que América Latina depende en gran medida (Brasil en un 80 por ciento), está teniendo un impacto negativo en la producción agrícola. A ello hay que agregar que la interrupción y el aumento del costo del transporte, así como la caída de la demanda, no trae ninguna ventaja para los productores latinoamericanos, sino que por el contrario destruye las cadenas de suministro, eleva mucho los precios internos de los alimentos y la energía y provoca hiperinflación. Esto afectó a las economías que se vieron particularmente afectadas por la pandemia del coronavirus. En todos los países latinoamericanos, las exportaciones económicamente relevantes se han paralizado, lo que ha puesto patas arriba toda la estructura funcional económica. Un ejemplo son las fallidas exportaciones de banano de Ecuador, que son centrales para el país y están siendo impedidas por sanciones. Mientras los barcos no pueden ir de Ecuador a Rusia y los plátanos se pudren en los contenedores, 6.000 empleados perdieron su trabajo. En

Ecuador, otros 50.000 puestos de trabajo directos en la industria manufacturera y 250.000 puestos de trabajo que dependen del cultivo del banano también se vieron afectados (Redacción German Foreign Policy, 28.03. 2022). Argentina también está sufriendo pérdidas significativas como resultado de la interrupción de las cadenas de suministro: el 20 % de los limones argentinos y el 38 % de las mandarinas van a Rusia (Serrigio, 2022). En el año 2022, en Uruguay, la caída del comercio de productos lácteos y otros productos alimenticios con Rusia ha provocado una caída del 98% en las exportaciones de estos alimentos y el correspondiente impacto negativo en el mercado interno (Redacción Infobae, 04.03. 2022). Los países latinoamericanos importadores de energía, como México y los países centroamericanos, están sufriendo grandes caídas en los ingresos y aumentos en el precio de la gasolina.

Segundo, casi todos los países latinoamericanos tienen lazos económicos con Rusia y quieren mantener esos lazos. La vacuna *Sputnik-V* jugó un papel importante en esto. Rusia es parte de las estrategias de diversificación económica de cada vez más países latinoamericanos que quieren desagregar su dependencia tradicional unilateral de EE.UU. política y estratégicamente. Y Rusia también representa un contrapeso a la dependencia política y militar con EE.UU., cuyo comportamiento intervencionista en América Latina es más temido que el de Rusia.

### **Exigencia de un rápido fin de la guerra y planes latinoamericanos**

En cuanto a la cuestión del fin de la guerra, muchos gobiernos y políticos latinoamericanos critican a Estados Unidos, la UE, la OTAN y el gobierno ucraniano por querer ganar la guerra mediante una nueva escalada militar y sanciones cada vez más duras. Los líderes latinoamericanos consideran que la prolongación de la guerra desencadenaría el peligro de una hambruna incontrolable y aumentaría el riesgo de una guerra mundial nuclear. Además de aconsejar a Estados Unidos y a la UE que negocien, Lula cuestionó la táctica del presidente ucraniano para poner fin a la guerra:

No conozco al presidente de Ucrania. Pero su comportamiento es un poco extraño. Parece que forma parte del espectáculo. Sale en la

televisión por la mañana, al mediodía y por la noche. Está en el parlamento británico, en el parlamento alemán, en el parlamento francés, en el parlamento italiano, como si hiciera una campaña política. Debería estar en la mesa de negociación. (Presidente Lula, de Brasil, en Redacción Infobae, 04.05.2022).

Algunos gobiernos latinoamericanos vieron la razón de la falta de negociaciones de paz como la falta de voluntad de paz y negociación por parte de EE.UU. y la UE. El presidente Lula declaró durante su visita a los *Emiratos Árabes Unidos*: “Estados Unidos necesita dejar de incentivar la guerra y empezar a hablar de paz. Es necesario que la Unión Europea empiece a hablar de paz para que podamos convencer a Putin y Zelenski de que la paz es el interés de todos y que la guerra, por el momento, sólo interesa a ambos.” (Presidente Lula, de Brasil, en Redacción Infobae, 02.03.2023).

Para un fin rápido de la guerra en la Ucrania vinieron tres propuestas latinoamericanas a nivel internacional. El presidente argentino Alberto Fernández presentó ya en 2022 una propuesta para un fin de la guerra en la Ucrania. En su viaje a Europa, Fernández expresó claramente su malestar por la reticencia de los líderes europeos a negociar con Rusia y la escalada militar de la guerra de Ucrania, diciendo: “Necesitamos más comida y menos misiles” (Mugica Diaz, 2022). Al Canciller Aleman le dijo: “América Latina está sufriendo las consecuencias [de la guerra] . . . “Esto ya no es un problema entre la OTAN y Rusia o entre Ucrania y Rusia, es un problema para el mundo” (Presidente Alberto Fernández, de Argentina, en Mugica Diaz, 2022). Por ello, la prioridad para Argentina era “que el mundo se reuniera y resolviera el problema cuanto antes” (Fernández, 2022). En la reunión del G7 de la OTAN, en Elmau, el 27 de junio de 2022, él exigió: “diálogo multilateral de paz de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC), los EE.UU. y la UE para poner fin a la guerra.” Se opuso explícitamente a la entrega de armas (Redacción La Nación, 04.05.2022).

Después vino la Propuesta de Paz del presidente mexicano López Obrador, quien dijo: “La misión de paz debe buscar inmediatamente el cese de las hostilidades en Ucrania y el inicio de conversaciones directas con el presidente ucraniano Zelenskyj y el presidente ruso Putin”. El Papa, el secretario general de la ONU y el primer ministro indio, Narendra Modi, formarían un Comité en la ONU que se encargaría de aplicar un alto al fuego

de cinco años. El canciller mexicano Marcelo Ebrard presentó la propuesta en la 77ª Asamblea General de la ONU, el 22 de septiembre de 2022. Casi todos los países latinoamericanos apoyaron la propuesta mexicana en la Asamblea General de la ONU. En una “Carta abierta a la Asamblea General de la ONU”, el presidente de Venezuela, Nicolás Maduro, proclamó un “retorno a la diplomacia y al diálogo político en lugar de la confrontación militar.” Y el presidente de Bolivia Luis Arce dijo en la asamblea: “La ONU debe trabajar incansablemente para lograr un alto al fuego entre Rusia y Ucrania y detener los planes de expansión de la OTAN.” Incluso el entonces presidente brasileño derechista Jair Bolsonaro exigió: “Defendemos un alto al fuego inmediato... y el mantenimiento de todos los canales de diálogo entre las partes en conflicto.” (Hermsdorf, 2022). La sucesora de López Obrador, Claudia Sheinbaum, siguió su propuesta y la continuó, hasta 2025.

En 2023 el presidente de Brasil, Luiz Ignacio Lula da Silva, propuso un Club de la Paz:

“Propongo que formemos un grupo de paz de países que estén tratando de sentarse a la mesa con Rusia y Ucrania para crear la paz.” China debería ser el mediador principal en las negociaciones. Lula propuso este plan por primera vez al presidente Biden durante su visita a los EE.UU. (Redacción Infobae, 02.03.2023). Después, Lula presentó el plan a Putin, Xi Jinping, a la Ucrania, India e Indonesia. Que los EE.UU. no tenían ningún interés en el rol de mediador de Brasil, enseñó la explicación del anterior embajador de EE.UU. en Brasil, Melvyn Levitsky, que EE.UU. “no tiene ningún interés en involucrar a Brasil en negociaciones o actividades diplomáticas” (Zuppello, 2023). Más tarde, en mayo 2024, Brasil ofreció un Plan de Paz para la guerra en la Ucrania de seis puntos junto con China (Brasil, 23.05.2024). El Occidente y Zelensky rechazaron este plan por no nombrar a Rusia como el agresor. También en 2024 los gobiernos de México, Brasil, Chile y Colombia suscribieron un llamado conjunto para evitar acciones que escalen la carrera armamentista y agraven la guerra entre Rusia y Ucrania. La Secretaría de Relaciones Exteriores de México proclamó: “Instamos a todas las partes involucradas a cumplir con sus compromisos internacionales y a privilegiar el diálogo y la búsqueda de paz en esa región” (Morales; Villa y Cana, 2024).



Las propuestas de paz latinoamericanas siempre fueron atacadas por Zelensky e ignoradas por los EE.UU. y por la Unión Europea. No jugaron ningún papel en los esfuerzos del presidente Trump en 2025 para lograr la paz en la guerra de Ucrania. En cambio, fueron bien recibidas por Rusia, los BRICS y el Sur Global y vistas como una oportunidad para la paz genuina.

Si bien las propuestas latinoamericanas no tuvieron éxito y fracasaron principalmente debido a la resistencia occidental, demuestran, sin embargo, la creciente actividad de América Latina para influir en la agenda global y fortalecer así su propia autonomía frente a los EE.UU. y al Occidente en general.

### **La actitud de los estados latinoamericanos ante la postura de Trump en su segundo mandato**

La intención de Trump, al iniciar su segundo mandato, de poner fin lo antes posible a la guerra en Ucrania e implementar un rápido alto al fuego para iniciar negociaciones de paz con Rusia, a primera vista, está en línea con las demandas de la mayoría de los gobiernos latinoamericanos desde 2022. Si el único objetivo hubiera sido evitar una guerra mundial y salvar vidas humanas en Ucrania, se habría esperado un aplauso para el presidente estadounidense desde América Latina. Una guerra mundial y una guerra nuclear también afectarían duramente a los estados latinoamericanos y contradecirían además su postura de paz global. Pero las reacciones positivas para la propuesta de Trump no se materializaron.

Los actores políticos en América Latina que buscan una mayor independencia de Estados Unidos y se oponen al renovado endurecimiento de la doctrina Monroe bajo el gobierno de Trump están desarrollando una profunda desconfianza hacia sus esfuerzos de paz. No creen en una paz justa con Ucrania en beneficio del pueblo ucraniano y ruso, tal como se expresa en la propuesta brasileño-china y en las demás propuestas planteadas en su momento por Argentina bajo Alberto Fernández y por México bajo López Obrador, de 2022.

Existen diferencias notables entre el enfoque latinoamericano y el estadounidense. En primer lugar, las soluciones latinoamericanas nunca

estuvieron vinculadas a la idea de una unilateralidad en las negociaciones de paz en las que sólo una de las partes decide y domina, y en las que permitía a la parte atacada, es decir, Ucrania, el papel de espectador y receptor de órdenes. Pero también Rusia es destinatario de órdenes en los ojos de Trump. Todas las propuestas latinoamericanas siempre dieron a Ucrania y Rusia una posición negociadora igualitaria, aunque los políticos latinoamericanos siempre vieron a Estados Unidos y Rusia como los principales actores detrás de las líneas del frente en la guerra y a Ucrania como un representante. Las propuestas de Trump equivalen a que Estados Unidos obtenga una ventaja unilateral del “*deal*” de paz, obligando a su oponente sistémico, Rusia, y al representante de la guerra, Ucrania, a arrodillarse mediante un acuerdo sobre materias primas. Aunque Zelensky nunca contó con la confianza de los gobiernos de izquierda latinoamericanos y siempre fue considerado un lacayo del Occidente, en el momento de su humillación por Trump en la Oficina Oval de la Casa Blanca se transformó en una víctima en la que los latinoamericanos asociaron una advertencia. El presidente Lula calificó de “escena grotesca e irrespetuosa” la disputa entre Trump y Zelensky. El presidente ucraniano había sido “humillado” (Agencia Efe, 01.03. 2025).

En segundo lugar, la propuesta de Trump de estacionar en Ucrania tropas europeas, es decir tropas de la OTAN, y no fuerzas de paz de la ONU, es claro, que para Rusia significaría aceptar un enorme desafío. Para los países latinoamericanos la OTAN fue siempre observada como causante de la guerra. Eso fue considerado por la declaración del ministro de Asuntos Exteriores de Rusia Sergej Lawrow:

Si la expansión de la OTAN es reconocida – al menos por D. Trump – como una de las causas fundamentales, entonces la presencia de tropas de la OTAN en suelo ucraniano, bajo cualquier bandera y en cualquier capacidad, plantea la misma amenaza para nosotros. [...] ¿Por qué deberíamos aceptar una fuerza o un grupo de mantenimiento de la paz? Quieren que esa fuerza esté formada por países que nos han declarado enemigos. ¿Vendrán allí como fuerzas de paz? (Redacción Meshdunarodnaja Shisn, 12.03.2025).

Las propuestas latinoamericanas para una paz siempre contemplaron potencias independientes y neutrales como garantías de seguridad para un cese del fuego o un tratado de paz, ya sea China, el Papa, las fuerzas de paz

de la ONU u otros países no involucrados en la guerra de Ucrania. Por ejemplo, Lula ha dicho en cuanto a su propuesta de 2023: “Ahora estamos intentando construir un grupo de países que no tengan ninguna implicación en la guerra, que desean construir la paz en el mundo, para hablar tanto de Rusia como de Ucrania.” (Redacción Infobae, 02.03.2023)

En tercer lugar, el punto de partida de los Estados latinoamericanos siempre ha sido la negociación de compromisos entre las partes en guerra y nunca medidas coercitivas por sólo una parte, como las propugnadas por Trump en forma de sanciones y aranceles. Esta forma corresponde a una paz dictada que no tiene perspectivas de durar. La presidenta mexicana Claudia Sheinbaum dijo a este: “Primero, nosotros no estamos de acuerdo nunca con bloqueos. Esa ha sido una posición de México siempre porque no afecta a los gobiernos, afecta a los pueblos. No debe ser una manera de resolver un conflicto. Y nosotros siempre hemos pugnado por la paz, y la paz se construye con diálogo.” (Dina; Corona, 03.03.2025)

Las diferencias en los enfoques de América Latina y de Trump hacia la paz reflejan diferentes visiones sobre el funcionamiento del sistema internacional. Mientras Trump asume que Estados Unidos puede predominar y dictar los procesos globales, los latinoamericanos quieren iniciar procesos de toma de decisiones democráticos y multipolares. Si bien el impulso de Trump para poner fin rápidamente a la guerra de Ucrania está en línea con las ideas latinoamericanas a diferencia de la administración de Biden y de Europa en general, el procedimiento latinoamericano difiere fundamentalmente del de Trump en su implementación concreta.

Los actores latinoamericanos conocen bien la motivación de Trump para dar marcha atrás en la guerra de Ucrania, ya que han tenido ejemplos similares en su propia historia de relaciones con Estados Unidos. Un ejemplo es el apoyo de Estados Unidos a la dictadura de Pinochet en Chile, cuando tomó el poder en 1973 y sus críticas al final de la dictadura debido a las violaciones de los derechos humanos. En América Latina, es claro que los EE.UU. han perdido poder durante la guerra en Ucrania. Durante la guerra, la multipolarización del mundo progresó, China y Rusia lograron aumentar su poder, los BRICS amenazaron la supremacía de los EE.UU. y en América

Latina la influencia de los EE.UU. fue repelida. Desde el punto de vista de Trump, es necesario, pues, emprender un nuevo camino por recuperar al poder de los EE.UU., pero que no se desvíe de la pretensión de hegemonía sino salvarla. Las palabras del periodista mexicano Carlos Fazio demuestran que esto ciertamente se entendió en América Latina: “Zelensky el León (fue descartado) ya sea porque ya no le es útil a Trump o, peor aún, porque se ha convertido en una carga o peligro para Estados Unidos, como Reza Pahlavi, Ferdinand Marcos o Rafael Leónidas Trujillo” (Fazio, 2025).

Para los actores latinoamericanos, está claro que el enfoque de Trump para poner fin a la guerra en Ucrania refleja el patrón de la doctrina Monroe, según el cual el dominio y el unilateralismo siguen los mismos principios hacia Ucrania que los que se tenían hacia América Latina.

### **¿La América Latina “postamericana”?**

La expresión Latinoamérica postamericana de la revista estadounidense *Foreign Affairs* (Shifter; Binetti, 2022) describe con bastante acierto la nueva confianza en sí mismos de los Estados latinoamericanos y su nueva posición en la tensión entre las potencias mundiales. Esta actitud puede entenderse también como un rechazo a la doctrina Monroe que desde el principio asumió la hegemonía de Estados Unidos bajo la fórmula “América para los americanos”. Como consecuencia de la pérdida de peso de la doctrina Monroe debido a la concentración de EE.UU. en otras regiones del mundo y de dos “olas rojas” de gobiernos de centroizquierda en América Latina, el continente pudo construir un cierto espacio relativamente independiente, que también se ganó con la “Belt & Road Initiative” de China y los crecientes contactos con Rusia. Poco antes del estallido de la guerra de Ucrania, el presidente argentino visitó Rusia y China, y el presidente brasileño fue a Rusia en 2022. Desde 2014, Putin ha estado tres veces en América Latina y Lawrow varias veces. Lula visitó muchas veces a China y manifestó su voluntad de ir a Rusia para negociar con Putin.

La equidistancia de los Estados latinoamericanos con EE.UU. y Rusia en el conflicto de Ucrania y en el conflicto entre EE.UU. y China por el dominio mundial les permite adoptar posiciones independientes, lo que impide, cada

vez más, una dependencia unilateral con EE.UU. como ocurrió en el pasado. La segunda “ola roja”, la victoria de gobiernos de centroizquierda en varios Estados latinoamericanos como Argentina, México, Bolivia, Chile, Honduras, Colombia y en Brasil es una expresión de mayor libertad de América Latina. La elección del presidente ultraderechista argentino Javier Milei en 2023 fue un freno a la segunda “ola rosa”, que puede verse perjudicada pero no destruida. La presidencia del representante de centroizquierda Yamandú Orsi, desde marzo de 2025, en Uruguay, es una cierta compensación a esto.

Dentro del espacio ganado, América Latina amplió la integración regional a través de la creación de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños– CELAC –, la “OEA sin EE.UU. y Canadá”, en 2010, que persigue la diversificación de la política exterior y las posiciones independientes en materia de política exterior y redujo la dependencia de América Latina de Estados Unidos (Redacciòn Ap, 07.02.2022) y de Europa (Maihold, 2022). Este mayor margen de maniobra tiene consecuencias.

Por un lado, los países latinoamericanos quieren preservar el espacio libre que en su día se consiguió con la equidistancia entre los centros del mundo y rechazan las ambiciones de EE.UU. de volver a incluir a los países en una renovada doctrina Monroe, especialmente bajo Trump, mediante una guerra económica con el aumento de aranceles, una política migratoria restrictiva y recortes drásticos en la ayuda al desarrollo, en la protección del medio ambiente y en los derechos humanos, combinados con amenazas de anexión e intervención. Se hace visible la intención en América Latina de utilizar este espacio para tomar decisiones autónomas para lograr vías de desarrollo independiente, la intensificación de la integración continental y la aplicación de una política de paz coherente, especialmente en la guerra de Ucrania y en Oriente Medio.

En el ámbito internacional, América Latina se opone a las ambiciones del Occidente de incluir al continente en una política de contención en la guerra de Ucrania y contra Rusia y China, como fue visible en la Ley de Seguridad Estratégica del Hemisferio Occidental de EE.UU., en la iniciativa diplomática, política y comercial hacia América Latina de la UE (Banchon, 2022), en la Asociación para la Infraestructura y la Inversión Global como Plan

Marshall para el Sur Global en el G7 y, finalmente, en el concepto de OTAN Global. A través del rechazo a la política de sanciones del Occidente contra Rusia, el mantenimiento de las relaciones de importantes estados latinoamericanos con Rusia y China, el fortalecimiento de los lazos con el G20, donde la mitad de los miembros votaron en contra de las sanciones contra Rusia (Crawford *et al.*, 2022), y la intensificación de la cooperación con los estados de BRICS (Brazil, Rusia, India, China, Suráfrica y los nuevos miembros), que rechazan las sanciones y una nueva confrontación en bloque y apuestan por el multilateralismo, los Estados latinoamericanos intentan adoptar una posición de equidistancia entre los centros y las partes del conflicto, que les permita llevar a cabo una política de América Latina postamericana.

## Conclusión

Las actitudes divergentes de los estados latinoamericanos frente a la guerra de Ucrania por parte del Occidente y Rusia son el resultado de haber sido moldeados por el imperialismo de EE.UU. mediado a través de la doctrina Monroe. Hay tres explicaciones principales para esto.

En primer lugar, debido a su proximidad geográfica a los Estados Unidos y a su experiencia con la doctrina Monroe, los estados latinoamericanos temen la intervención estadounidense en su continente. Especialmente a la vista de la nueva política latinoamericana bajo la administración Biden y la política de “America First” de Donald Trump, vuelve a surgir el temor de un relanzamiento de las ambiciones imperialistas continentales de EE.UU. en el marco de una tercera fase de la doctrina Monroe. Aunque no temen una invasión rusa, rechazan la invasión rusa de Ucrania porque esto contradice la autoimagen de América Latina como defensora de la no injerencia y la independencia en las relaciones internacionales.

En segundo lugar, la actitud de los jefes de estado latinoamericanos ante la guerra de Ucrania, especialmente ante la cuestión de quién es el culpable de la guerra, revela una actitud que, si bien rechaza las ambiciones rusas de poder en Ucrania, asocia al imperialismo estadounidense con una

pretensión de dominación mundial que no tolera el ascenso de otras potencias y quiere utilizar a América Latina como reserva. Dado que América Latina ha reforzado sus relaciones precisamente con estas potencias combatidas por los EE.UU. en los últimos años y ha ganado así un mayor margen de maniobra, los estados latinoamericanos temen verse arrastrados por la vorágine de la renovada política de contención de los EE.UU. y Europa, como ocurrió durante la Guerra Fría. En este caso, hay dos principios de política exterior que se oponen entre sí: El unilateralismo, que encarna Estados Unidos, y la multipolaridad, que tiene una importancia fundamental para los Estados latinoamericanos, ya que es la única forma de evitar dependencias unilaterales y mantener su propio margen de maniobra. Por ello, América Latina aboga por un enfoque estrictamente multipolar de las relaciones internacionales y rechaza el unilateralismo plasmado en la doctrina Monroe.

En tercer lugar, a diferencia de Estados Unidos, la OTAN y la UE, los estados latinoamericanos quieren una rápida solución negociada y justa a la guerra de Ucrania para evitar más distorsiones económicas en sus Estados y el estallido de una guerra nuclear. Rechazan una solución mediante la fuerza militar y una victoria sobre Rusia, como pretendía Biden, pero también una paz forzada y unilateral, como exige Trump. Intentan definir su propio papel en la prevención de una guerra nuclear mediante la escalada de la guerra de Ucrania.

## Referencias

AGENCIA EFE. Lula da Silva dijo que Zelensky fue “humillado” por Trump en la reunión en la Casa Blanca. **El Comercio**, Perú, 01.03.2025. <https://elcomercio.pe/mundo/latinoamerica/guerra-rusia-ucrania-lula-da-silva-dijo-que-volodymyr-zelensky-fue-humillado-por-donald-trump-en-la-reunion-en-la-casa-blanca-estados-unidos-brasil-ultimas-noticia/>. Acceso en: 13.03.2025.

APR/DPA/AFP. Bündnisvertrag spricht gegen Nato-Beitritt Brasiliens. Wird die Nato zur Ato? **Spiegel.online**, Alemania, 20.03.2019. <https://www.spiegel.de/politik/ausland/nato-buendnisvertrag-spricht-gegen-beitritt-brasiliens-a-1258781.html>. Acceso en: 10.05.2022.

BANCHON, Mirra. ¿Europa más atractiva para Latinoamérica que Rusia y China?” **DW**, Berlin, 18.08.2022. <https://www.dw.com/es/europa->

[m%C3%A1s-atractiva-para-latinoam%C3%A9rica-que-rusia-y-china/a-62872242](#). Acceso en: 20.08.2022.

BIDEN, Joseph. Fact Sheet: President Biden and G7 Leaders Formally Launch the Partnership for Global Infrastructure and Investment. **The White House**, Statements and Releases, Washington, 26.06.2022. <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/statements-releases/2022/06/26/fact-sheet-president-biden-and-g7-leaders-formally-launch-the-partnership-for-global-infrastructure-and-investment/> Acceso en: 12.08.2022.

BRASIL, Planalto. Brazil and China present joint proposal for peace negotiations with the participation of Russia and Ukraine. **Gov.br** (Latest news - Foreign Affairs) 23.05.2024. <https://www.gov.br/planalto/en/latest-news/2024/05/brazil-and-china-present-joint-proposal-for-peace-negotiations-with-the-participation-of-russia-and-ukraine>. Acceso en: 13.03.2025.

BROOKS, David. Biden pide juicio para Putin pero EU desconoce a corte encargada. **La Jornada** 07.04.2022 <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/04/07/mundo/eu-pide-juicio-a-putin-por-crime-nes-de-guerra-pero-desconoce-a-la-cpi/>. 27.04.2022.

CAPOTE, Raúl, A. US-Militärbasen in Lateinamerika, Washingtons Hauptinteresse liegt in den Bodenschätzen. **amerika21**, Alemania, 04.03.2023. <https://amerika21.de/blog/2023/03/262950/us-militaer-lateinamerika-rohstoffe.07.03.2023> Acceso en: 04.03.2023.

CASTRO, Jorge. Mirada Global. Rusia se beneficia de las sanciones internacionales. **Clarín**, Buenos Aires, 01.05.2022. [https://www.clarin.com/economia/rusia-beneficia-sanciones-internacionales\\_0\\_1sGW9cJXig.html](https://www.clarin.com/economia/rusia-beneficia-sanciones-internacionales_0_1sGW9cJXig.html) Acceso en: 02.05.2022.

COLOTTI, Geraldina. Ein neuer Faktor der „Weltordnung“: Das wachsende BRICS-Bündnis. **amerika21**, Berlin, 11.07.2022. <https://amerika21.de/analyse/258987/brics-neuer-faktor-der-weltordnung>. Acceso en: 12.07.2022.

CRAWFORD, Alan; MARSH, Jenni & SQUAZZIN, Antony. The US-led drive to isolate Russia and China is falling short. **Bloomberg**, USA, 8. 08. 2022. <https://www.bloomberg.com/news/articles/2022-08-05/the-us-led-drive-to-isolate-russia-and-china-is-falling-short>. 10.08.2022.

DINA, Eduardo; CORONA, Salvador. Sheinbaum reacciona a encuentro de Trump con Zelensky. **El Universal**, 03.03.2025. <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sheinbaum-reacciona-a-encuentro-de-trump-con-zelensky-mexico-siempre-opta-por-la-paz-senala/> . Acceso en: 13.03.2025.

FACIO, Carlos. Trump, la 4T y el tercer vínculo. **La Jornada**, México, 03.03.2025.



<https://www.jornada.com.mx/noticia/2025/03/03/opinion/trump-la-4t-y-el-tercer-vinculo>. Acceso en: 09.04.2025.

FERNÁNDEZ, Alberto. Alberto Fernández descarta desde Berlín sanciones a Rusia. **DW**, Berlin, 11.05.2022. <https://www.dw.com/es/alberto-fern%C3%A1ndez-descarta-desde-berl%C3%ADn-sanciones-a-rusia/a-61763817>. Acceso en: 16.05.2022.

FEOKTISTOV, Dmitry. El embajador ruso dijo que la Argentina es uno de los principales socios de Moscú en América Latina. **TN**, Argentina, 25.03.2022. <https://tn.com.ar/politica/2022/03/25/el-embajador-ruso-dijo-que-la-argentina-es-uno-de-los-principales-socios-de-moscu-en-america-latina/>. Acceso en: 27.04.2022.

GÄRTNER, Peter. Die Monroe-Doktrin: Totgesagte leben länger. Die Monroe-Doktrin ist seit fast 200 Jahren ein Eckpfeiler der Außenpolitik der USA. **amerika21**, Berlin, 16.04.2020. <https://amerika21.de/analyse/239008/monroe-doktrin-totgesagte-leben-laenger>. Acceso en: 10.06.2022.

GLÜSING, Jens. So reagiert Lateinamerika auf Putins Feldzug. **Spiegel.de**, Alemania, 27.02.2022. <https://www.spiegel.de/ausland/ukraine-krieg-der-feldzug-von-wladimir-putin-und-wie-lateinamerika-reagiert-a-e35dbb08-826b-4905-ad0f-aeab2f492ed3>. Acceso en: 13.05.2022.

GRUPO PPE. Parlamentarios europeos criticaron el discurso de Cristina Kirchner: “Bochornoso espectáculo”. **Infobae**, América Latina, 14.04.2022. <https://www.infobae.com/politica/2022/04/13/parlamentarios-europeos-conservadores-criticaron-el-discurso-de-cristina-kirchner-bochornoso-espectaculo/>. Acceso en: 29.04.2022.

HERMSDORF, Volker. Ansteckendes Kriegsgeschrei. **Junge Welt**, Berlin, 22.02.2022. <https://www.jungewelt.de/artikel/421232.nato-und-usa-in-lateinamerika-ansteckendes-kriegsgeschrei.html?sstr=Lateinamerika>. Acceso en: 27.04.2022.

LEITNER, Christine. Die „Putinverstehers“: wer jetzt noch zu Russland gehört und warum. **Stern**, Berlin, 03.03.2022. <https://www.stern.de/politik/ausland/ukraine-krieg--wer-jetzt-trotzdem-noch-zu-putin-haelt-und-warum-31671000.html>. Acceso en: 13.05.2022.

LEJTMAN, Roman. Alberto Fernández se mantiene en silencio ante la invasión de Putin a Ucrania y entra en riesgo la negociación con el FMI. **Infobae**, 22.2.2022. <https://www.infobae.com/politica/2022/02/22/alberto-fernandez-se-mantiene-en-silencio-ante-la-invasion-de-putin-a-ucrania-y-entra-en-riesgo-la-negociacion-con-el-fmi/>. Acceso en: 22.02.2022.

LOZANCIC, Mario. **Die Monroe-Doktrin, US-Außenpolitik bis 1917**, War die Monroe-Doktrin ein Leitfaden zum Aufstieg der Vereinigten Staaten? Tesis. Ingolstadt: Kathol. Universitaät, 2012.

MAY, Ernest R. **The making of the Monroe doctrine**. Cambridge (Mass.): University Press, 1992.

MAIHOLD, Günther. Amerika-Gipfel mit hemisphärischen Divergenzen. Warum Lateinamerika auf Unabhängigkeit setzt und was das für Europa bedeutet. **SWP-Aktuell** 2022/A 42., Berlin, 07.07.2022. <https://www.swp-berlin.org/publikation/amerika-gipfel-mit-hemisphaerischen-divergenzen>. Acceso en: 12.09.2022.

MORALES, Alberto; VILLA y CANA, Petro. Sheinbaum apuesta por el diálogo tras conflicto entre Rusia y Ucrania; "México seguirá exigiendo la paz". **El Universal**, 21.11.2024. <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sheinbaum-apuesta-por-el-dialogo-tras-conflicto-entre-rusia-y-ucrania-mexico-seguira-exigiendo-la-paz/>. Acceso en: 12.03.2025.

MUGICA DIAZ, Joaquín. Alberto Fernández finalizó su gira por Europa, pidió a los líderes que visitó unirse para frenar la guerra y jugó su carta en la interna del Gobierno. **Infobae**, América Latina, 14.05.2022. <https://www.infobae.com/politica/2022/05/14/alberto-fernandez-finalizo-su-gira-por-europa-en-la-que-jugo-su-carta-en-la-interna-del-fdt-la-estrategia-de-viaje-que-no-salio-y-los-mensajes-al-kirchnerismo/>. Acceso en: 14.05.2022.

NEUBER, Harald. USA kehren nun auch offiziell zur Monroe-Doktrin zurück. **Telepolis**, Alemania, 24.04.2019. <https://www.heise.de/tp/features/USA-kehren-nun-auch-offiziell-zur-Monroe-Doktrin-zurueck-4405302.html>. Acceso en: 26.04.2022.

OEA (Organización de Estados Americanos). 1962. "Resolution IV. Exclusion of the Present Government of Cuba from Participation in the Inter-American-System". Punta del Este, Uruguay, 13 de enero. <https://bit.ly/3UQR7J4>.

OEA 2022. "OAS Resolution Condemns Russia's Continued War Against Ukraine", 25 de marzo. <https://bit.ly/3TATX3L>.

PEDROSO CUESTA, Pedro Luis. Discorso dell'Ambasciatore Pedro Luis Pedroso Cuesta, Rappresentante Permanente di Cuba presso le Nazioni Unite, nel Periodo Speciale delle Sessioni di Emergenza dell'Assemblea Generale dell'ONU, sulla situazione in Ucraina. **Cubaminrex**, 1° marzo 2022.. <https://cubaminrex.cu/es/discorso-dellambasciatore-pedro-luis-pedroso-cuesta-rappresentante-permanente-di-cuba-presso-le>. Acceso en: 20.06.2022.

PINHEIRO, Joao. China-Reise könnte Brasilien teuer zu stehen kommen. **Latinapress**, Alemania, 23.3.2023.

PRÖSSER, Claudius. Das Trauma der US-Interventionen. **Lateinamerika Nachrichten**, Berlin, Nr. 243/244, Sept./Okt. 1994. <https://lateinamerika-nachrichten.de/artikel/das-trauma-der-us-interventionen/>. Acceso en: 12.09.2022.

REDACCIÒN AP. Bill aims to arrest China, Russia influence in Latin America. **AP**, Florida, 07.02.2022; <https://apnews.com/article/europe-russia-china-arrests-florida-bac8627f64045a307ac87757bc1616a5>. Acceso en: 10.03.2023.

REDACCIÒN GERMAN FOREIGN POLICY. Krieg und Hunger. Ukraine-Krieg: Russlands Überfall und die westlichen Sanktionen führen zu Zunahme von Hunger und Unterernährung weltweit. Hungerrevolten und ihr Umschlag in Aufstände gelten als möglich. **German Foreign Policy**, Hamburgo, 28.03.2022; <https://www.german-foreign-policy.com/news/detail/8882>. Acceso en: 20.04.2022.

REDACCIÒN INFOBAE. La invasión rusa podría ser un problema para la industria láctea en Uruguay. **Infobae**, América Latina, 04.03.2022; <https://www.infobae.com/america/america-latina/2022/03/04/la-invasion-rusa-podria-ser-un-problema-para-la-industria-lactea-en-uruguay/>. Acceso en: 05.03.2022.

REDACCIÒN INFOBAE. Lula. Polémicas declaraciones de Lula da Silva: dijo que Zelensky “es tan culpable como Putin” por la invasión a Ucrania. **Infobae**, America Latina, 04.05.2022. <https://www.infobae.com/america/mundo/2022/05/04/lula-da-silva-dijo-que-zelensky-es-tan-culpable-como-putin-por-la-invasion-a-ucrania/>. Acceso en: 04.05.2022.

.

REDACCIÒN INFOBAE, 02.03.2023. Lula conversó con Zelensky y reafirmó su decisión de trabajar por la paz en Ucrania”, Infobae, 02.03. 2023. <https://www.infobae.com/america/america-latina/2023/03/02/lula-converso-con-zelensky-y-reafirmo-su-decision-de-trabajar-por-la-paz/>. Acceso en: 7.6.2023.

REDACCIÒN LA NACIÒN. El incómodo momento de Alberto Fernández con el canciller alemán por una pregunta que no era para él. **La Nación**, España, 11.05.2022. <https://www.lanacion.com.ar/politica/el-incomodo-momento-de-alberto-fernandez-con-el-canciller-aleman-por-una-pregunta-que-no-era-para-el-nid11052022/>. Acceso en: 16.05.2022.

REDACCIÒN MESCHDUNARODNAJA SCHISN. Lavrov, Sergej, Entrevista con el Ministro de Asuntos Exteriores de la Federación de Rusia S.V. Lavrov con los blogueros estadounidenses M. Naufal, L. Johnson y E. Napolitano. **Meschdunarodnaja Schisn**, Moscú, 12 de marzo de 2025. <https://interaffairs.ru/news/show/50618>. Acceso en: 13.03.2025.

REDACCIÒN PRENSA LATINA. Die Beziehungen der USA zu Lateinamerika: eine Zeitreise. **npla.de**, Alemania, 24 marzo, 2021. <https://www.npla.de/thema/memoria-justicia/die-beziehung-der-usa-zu-lateinamerika-eine-zeitreise/>. Acceso en: 23.04.2022.

REDACCIÓN QUETZAL. Gewaltsame Interventionen der USA in Lateinamerika ab 1846. **Quetzal**, Leipzig, Otoño 1997. <https://quetzal-leipzig.de/printausgaben/ausgabe-20-wieder-gewalt/gewaltsame-interventionen-der-usa-in-lateinamerika-ab-1846>. Acceso en: 09.04. 2025.

REINA, Elena. López Obrador arremete contra el Parlamento Europeo: Ya no somos colonia de nadie. **El País**, Madrid, 11.03.2022. <https://elpais.com/mexico/2022-03-11/lopez-obrador-arremete-contra-el-parlamento-europeo-ya-no-somos-colonia-de-nadie.html>. Acceso en: 04.05.2022.

RICHARDSON, Laura. Statement of General Laura J. Richardson, Commander, United States Southern Command, before the 117th Congress, Senate Committee on Armed Services. Washington, 24.3.2022.

SERRIGIO, Sergio. Odisea 2022: las exportaciones argentinas más afectadas por la invasión rusa y la guerra en Ucrania. **Infobae**, America Latina, 15.05.2022. <https://www.infobae.com/economia/2022/05/15/odisea-2022-las-exportaciones-argentinas-mas-afectadas-por-la-invasion-rusa-y-la-guerra-en-ucrania/>. Acceso en: 10.06.2022.

SHIFTER, Michael; BINETTI, Bruno. A policy for a post-American Latin America. How Washington can reset relations with a region that needs it less? **Foreign Affairs**, EE. UU. 03.06.2022. <https://www.foreignaffairs.com/articles/2022-06-03/policy-post-american-latin-america>. Acceso en: 12.09.2022.

STUENKEL, Oliver. How Biden can get the summit of the Americas right. **Americas Quarterly**, 17.02.2022. <https://americasquarterly.org/article/how-biden-can-get-the-summit-of-the-americas-right/>. Acceso en: 11.06.2022.

TAGLIONI, Augusto. Trump anticipa tensiones con Lula: “No necesitamos a Brasil, ellos nos necesitan.” **La Política Online**, 21.01.2025. <https://www.lapoliticaonline.com/internacionales/trump-anticipa-tensiones-con-lula-no-necesitamos-a-brasil-ellos-nos-necesitan/>. Acceso en: 12.03.2025.

ULTES, Sarah. Abstimmungen zu Ukrainekrieg am 24. Februar 2025 in UN-Generalversammlung und UN-Sicherheitsrat. **Konrad Adenauer Stiftung**, Berlin, 24.03.2025. <https://www.kas.de/de/web/multilateraler-dialog-genf/map-of-the-month/detail/-/content/votes-on-ukraine-war-in-un-general-assembly-and-un-security-council>. Acceso en: 12.03.2025.

VILLEGAS, Federico. Fuerte crítica del embajador de Ucrania en la ONU a su par argentino por mostrarse con un delegado ruso. **Infobae**, America Latina, 14.04.2022. <https://www.infobae.com/politica/2022/04/14/fuerte-critica-del-embajador-de-ucrania-en-la-onu-a-su-par-argentino-por-mostrarse-con-un-delegado-ruso/>. Acceso en: 29.04.2022.

WILSON, Larman C.; DENT, David W. The United States and the OAS. *In*: DENT, David W. **U.S.-Latin American policymaking**: A reference handbook. Westport CT: Greenwood, 1995.

ZUPPELLO, Maria. Tras su viaje a EEUU, Lula da Silva se ofrece al mundo como mediador y aspira al Nobel de la Paz. **Infobae**, 11.02.2023. <https://www.infobae.com/america/america-latina/2023/02/11/tras-su-viaje-a-eeuu-lula-da-silva-se-ofrece-al-mundo-como-mediador-y-aspira-al-nobel-de-la-paz/>. Acceso en: 22.01.2024.

## **ALERTANDO EM CENÁRIOS DE INCERTEZA: O ALERTA E SUAS SINALIZAÇÕES**

Warning in uncertain contexts: the alarm and its signals

Fabio Costa Peixoto<sup>1</sup>

CHATEAURAYNAUD, Francis. *Alertes et lanceurs d 'alerte*; Paris, Humensis, 2020.<sup>2</sup>

### **Introdução**

A sociedade contemporânea tem sido fortemente caracterizada por um cenário de incerteza que pauta tanto processos quanto relações sociais, ofertando objetos de estudo valiosos como este destacado por Francis Chateauraynaud nesta obra. Frente a esse cenário, o autor se dedica a refletir sobre a forma de ofertar segurança por meio de alerta, especialmente quando se está associado ao perigo. Esta relação se constitui em um importante referencial em um cenário pautado pela incerteza.

Conforme destacou o autor ao ressaltar que “frente aos processos complexos face às tensões e incertezas, se distancia destas noções e busca uma outra fórmula.” (Chateauraynaud, 2020, p.3). Logo, tais elementos indicam uma tendência na qual a necessidade do alerta é potencializada. A partir dela, o alerta e suas sinalizações são cruciais para entender uma nova dinâmica, notada tanto no cotidiano quanto em práticas laboratoriais típicas das ciências exatas e naturais.

Curiosamente, o termo “sinalização de alerta” não existia em francês até o momento em que Chateauraynaud preocupou-se em entender o alerta e suas sinalizações como indicativos necessários para se evitar os momentos críticos, como salientado por Boltanski e Thévenot (1991), que se inserem em uma lógica em que o alerta e sua sinalização representam uma forma utilizada

---

<sup>1</sup> Docente de Sociologia do Instituto Federal do Rio de Janeiro, Doutor em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3141-7306>. Email: [fabiocope@gmail.com](mailto:fabiocope@gmail.com).

<sup>2</sup> Este livro faz parte da coleção “Que sais-je?” dedicada a apresentar temas e autores contemporâneos para o leitor.

por um indivíduo para analisar e agir sobre um determinado cenário. Chateauraynaud identifica o alerta como uma forma de pensar tanto sobre o risco quanto sobre a avaliação subjetiva de que “algo não está bem”. Em suas palavras, “o alerta se baseia em uma interpretação acerca dos signos do mal e seu *status* ainda incerto e a denúncia de fatos comprovados ou facilmente demonstráveis” (Chateauraynaud, 2020, p.16).

Logo, a associação entre o risco e seus sinais, que, neste caso, são “maus” sinais, auxilia na detecção do perigo e de seus “portadores”, que são mapeados pelo agente e podem ser maiores ou menores dependendo das variáveis envolvidas no cenário. Dessa forma, o autor indicou que “a noção de sinalização de alerta contém como uma extensão do possível, a figura da denúncia não pode ser reduzida a isso. Tem como objetivo integrar a pluralidade de formas e formatos que o alerta pode assumir.” (Chateauraynaud, 2011 p. 20) sinalizando para uma condição na qual o alerta se constitui a partir da ação da denúncia, exercendo o papel de um elemento que deve ser visualizado e qualificado como perigoso.

Assim, o alerta está intrinsecamente associado a uma ideia de perigo e à possibilidade de ele ocorrer pelo risco. O alerta foi até qualificado como um “sinal” de que o cenário seria composto por uma situação na qual “algo não está bem” e que o aviso seria o alerta, sinalizando que é necessário estar atento, seja por um risco provável ou improvável. Tais riscos funcionam como um indicativo de que a vigilância deve ser reforçada, especialmente para que o alerta seja utilizado em situações mais críticas.

Uma forma de evitar um espaço da vigilância e reforçar o alerta, conforme indicado por Chateauraynaud (2020), sinaliza para a importância da legitimidade do alerta. Ele considera que “os recursos disponíveis, a relação entre as informações, os danos causados pela divulgação, a boa natureza do divulgador e a natureza das sanções sofridas” (Chateauraynaud, 2020, p.56) nos auxiliam a pensar sobre os critérios utilizados para conferir legitimidade ao alerta.

Nessa direção, podemos considerar o sucesso de um alerta, conforme apontado por Chateauraynaud (2020, p. 77) ao indicar que “é possível, apesar de tudo, identificar as condições do sucesso dos alertas reais e colocar alguma

luz nessa bagunça que rejeita a imagem de um mundo social ingovernável.” Logo, o sucesso do alerta se encontra nos elementos que podem ser capazes de aferir o perigo na situação, devendo ser calibrados frequentemente para serem preparados a se adaptar a novas variáveis.

Neste ponto, podemos indicar uma preocupação antiga do autor que seria a proposição de uma “balística” sociológica (Chateauraynaud, 2011) capaz de analisar um cenário para que ele facilite a tomada de decisões pelo agente responsável pelo lançamento do alerta.

### **Entendendo o alerta e seus componentes**

O autor realiza sua discussão a partir de momentos centrais representados pelos capítulos do livro, que são os seguintes: o primeiro trata da delimitação do conceito sociológico de alerta, no qual o autor sinaliza para um histórico do conceito, alcançando o seu auge em sua obra *Les ombres précurseurs*, com Didier Torny (2013). Já no segundo capítulo, trata do alerta como resultado das controvérsias, assim como da crise contemporânea, com o alerta navegando em campos como o sanitário, adentrando o desenvolvimento e suas relações com a política.

No terceiro capítulo, discute-se acerca da questão do direito, especialmente no que se refere às variações de sua definição, o papel das normas neste processo e a diferenciação entre o alerta e suas sinalizações. O quarto capítulo analisa o objeto do alerta, no qual ele indica suas formas particulares, a questão da vigilância e sua relação com o alerta.

E, por último, no quinto capítulo, foca-se na fabricação do contra-alerta, que enfatiza fazeres cotidianos alcançando uma pragmática interior. O autor analisa o alerta como indicativo de uma forma de cidadania irreduzível. Concomitantemente, ele discute o lance de alerta assim como a atenção e a sensibilidade como formas de potencializar o alerta.

### **Alerta e incerteza**

Para se pensar o alerta e a sua efetividade, torna-se importante destacar o papel da incerteza, principalmente como um princípio orientador de práticas sociais tanto quanto na própria dinâmica da vida moderna. Nessa



direção, pensar sobre a incerteza aponta para a própria aleatoriedade da vida cotidiana, especialmente ao se considerar o mecanismo que alimenta as interações sociais, o que representa para o analista da vida social, tanto um desafio quanto um problema a ser superado, ou pelo menos, tornado mais previsível.

Assim, para melhor regular a incerteza típica da modernidade, seja ela líquida, como indicado por Bauman (2001) ou mais sólida, como indicado por Giddens (1991), é possível pensar o alerta como um dispositivo que pode condicionar uma resposta mais efetiva à incerteza. Consequentemente, o alerta se torna resultado da análise de um sistema avaliativo de um cenário permeado por incertezas. Dessa forma, o alerta considera uma variável relevante que é de aprimoramento do sistema avaliativo, principalmente ao se ponderar variáveis mais previsíveis e mais fáceis de serem evitadas.

O alerta então relaciona o que é mais importante para ser indicado como perigoso e que merece maior atenção do que as demais, apontando para uma valoração dos elementos encontrados no cenário. Logo, o alerta funciona como um dispositivo que analisa e elabora cenários nos quais existem elementos muitos, medianamente e pouco perigosos recuperando assim uma preocupação importante que frequentemente é ressaltada pela corrente teórica intitulada “Sociologia pragmática francesa” que será discutida no item seguinte.

### **Alerta e a sociologia pragmática francesa.**

Tal momento do texto visa destravar a relação entre o alerta e o conjunto de conceitos desenvolvidos por autores que compõem a sociologia pragmática francesa. Tais conceitos são: situação, momento crítico e agente, auxiliando a refletir sobre a ação individual, especialmente para solucionar problemas cotidianos. A partir da inquietação estimulada pelo agente em mapear os perigos e incertezas típicas de qualquer cenário que, na visão desses autores, são representados pelos momentos críticos que devem ser evitados.

Nessa direção, o alerta reserva uma considerável importância, por indicar a possibilidade de um perigo eminente, que envolve variáveis em

diferentes graus sinalizando para a relevância de uma análise social do alerta, o que incentiva uma maior atenção sobre as variáveis e sobre uma noção social do perigo. Estas questões foram assinaladas por Chateauraynaud como uma forma de singularizar a sua reflexão, seja por representar uma nova geração dessa corrente sociológica quanto por incentivar estudos sobre práticas científicas realizados por Latour (2012, 2017) estimulando o desenvolvimento de discussões que reforçam conceitos centrais da sociologia pragmática francesa, como momento crítico e a situação, por exemplo. Doravante, estes se relacionam organicamente ao alerta e que, de certa forma, amadurece a discussão de Chateauraynaud e o aproxima da dupla Luc Boltanski e Laurent Thévenot, que representam os fundadores dessa corrente teórica.

Assim, o alerta é alçado à categoria importante, ainda mais ao se considerar uma realidade social cada vez mais permeada por incertezas que tornam o alerta cada vez mais necessário, funcionando como um dispositivo importante para ofertar segurança em cenários como este. Nessa direção, o alerta necessita cada vez mais de interpretações sociológicas capazes de compreender sua lógica, agentes e consequências para uma determinada realidade social.

## Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**, Rio de Janeiro: Zahar Editor, 2001.

BOLTANSKI, Luc ; THÉVENOT, Laurent. **De la justification** : les économies de La grandeur. Paris: Gallimard, 1991

CHATEAURAYNAUD, Francis. **Alertes et lanceurs d ´alerte**. Paris : Humensis, 2020.

CHATEAURAYNAUD, Francis. **Argumenter dans um champ de forces** : Essai de balistique sociologique, Paris, Editora, Petra, 2011.

CHATEAURAYNAUD, Francis ; TORNAY, Didier. **Les sombres précurseurs** : une sociologie pragmatique de l´alerte de du risque. Paris : Éditions EHESS, 2013.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

LATOUR, Bruno. **A esperança de pandora**: ensaios sobre a realidade de estudos científicos. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

LATOUR, Bruno. **Ciência em ação**: Como seguir cientista e engenheiros sociedade afora. São Paulo: Editora Unesp, 2012.