



O SABER DA VIOLÊNCIA: NOTAS ETNOGRÁFICAS SOBRE UMA PESQUISADORA E SEUS ACHADOS

Mariana Muniz Oliveira

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Resumo

O trabalho em tela apresenta e discute as descobertas advindas de etnografias de uma professora-pesquisadora realizadas em diferentes momentos em favelas da Maré, no Rio de Janeiro – Brasil, sempre tendo escolas como pontos de partida e chegada. Dentre as muitas contribuições trazidas pelo campo, destaca-se a percepção de que moradores, trabalhadores, estudantes e todas/os que transitam pela Maré elaboram um “saber da violência” (Oliveira, 2021) feito e refeito em suas experiências de moradia, trabalho, diversão e trânsito. O referido saber é forjado com as coisas, sendo feito não apenas no, mas com o território, em seus sons, coisas, ausências e presenças. Passados alguns anos da pesquisa iniciada no mestrado, a pesquisadora continua suas investigações no mesmo campo, comprovando, assim, a atualidade dos dados apresentados, ao mesmo tempo que justifica sua relevância. Este texto, além da percepção e voz da pesquisadora-professora na observação participante realizada, conta com as vivências de muitos sujeitos de pesquisa de diferentes composições socioculturais, além de dados sobre a violência na Maré. Destaca-se, finalmente, que o amplo recorte temporal (2018-2026), faz com que este seja um estudo longitudinal.

Palavras-chave: Maré; Escolas; Saber da violência

THE KNOWLEDGE OF VIOLENCE: ETHNOGRAPHIC NOTES ON A RESEARCHER AND HER FINDINGS

Mariana Muniz Oliveira

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Abstract

This work presents and discusses the findings from a researcher-teacher's ethnographies conducted at different times in Maré (a favela territory in Rio de Janeiro), always using high schools as starting and ending points. Among the many contributions from the fieldwork, there is the perception that residents, workers, students, and all those who transit through Maré develop a “knowledge of violence” (Oliveira, 2021). This knowledge is made and remade in their experiences of housing, work, leisure, and transit. This knowledge is forged with things, being made not only in, but with, the territory, together with its sounds, things, absences, and presences. Some years after beginning her master's thesis, the researcher continues her investigations in the same field, thus proving the ongoing relevance of the presented data as well as justifying its importance. This text, in addition to the perception and voice of the researcher-teacher in the participant observation carried out, includes the experiences of a large number of research subjects from different sociocultural backgrounds, as well as data on violence in Maré. Finally, it is worth highlighting that the broad time frame (2018-2026) makes this a longitudinal study.

Keywords: Maré (favela territory); Schools; Knowledge of violence

Apresentação do campo: a escola e a Maré, a Maré e a escola

Este texto apresenta dados de pesquisas de Mestrado e Doutorado na relação estabelecida entre Educação e Antropologia, no recorte temporal compreendido entre 2018 e 2026. O movimento de começar e permanecer atenta à percepção/impactos da violência em diferentes cotidianos escolares provém das inquietações de uma professora-pesquisadora e mareense¹ que teve em seu fazer pedagógico em uma escola da Maré, Rio de Janeiro-Brasil, a grande motivação para se lançar na presente investigação. Minha investigação, portanto, foi realizada segundo DaMatta (1978, p.5) “sem sair do lugar”. Tomando tal fato como inspiração, tomo a liberdade de caminhar entre 1ª e 3ª pessoas do discurso.

Muito do que compõe essas páginas são frutos de meu ir e vir na Maré: rumo à unidade escolar em que trabalhava e/ou pesquisava e em muitos outros momentos em que estive em partes distintas do território por compromissos sindicais, atividades culturais, compras, exposições, debates, idas e vindas em festas e visitas a amigas/os e alunas/os que ali moram.

Todo esse envolver-se e engajar-se é indissociável ao trabalho antropológico. A Antropologia é um campo de estudos que pressupõe a negação da rigidez nos métodos de investigação e no objeto de investigação em si. Em etnografia não há nada pronto, antes há um todo a ser visto e compreendido, exigindo do pesquisador a capacidade de se deixar “ser afetado” conforme Favret-Saada (2005), estado muito ligado à disposição do pesquisador de participação ativa no contexto investigado.

Neste sentido, “praticar a observação participante é, portanto, juntar-se em correspondência àqueles com quem se aprendeu ou entre os quais se estudou, num movimento que, ao invés de

voltar no tempo, segue em frente” (Ingold, 2016, p.409).

Faz-se necessário destacar que a Maré é formada por dezesseis favelas. Cada favela que compõe a Maré possui inúmeras particularidades territoriais, culturais, econômicas e sociais. Sua ocupação segue um percurso longo, tendo início em 1940 e se estende até os anos 2000, sob duas perspectivas: uma realizada pelo governo, sob a forma de programas habitacionais, e outra, realizada pelos moradores, de forma espontânea.

Por meio de decreto municipal, o conjunto das favelas da Maré, que antes era distribuídas por três bairros da cidade, formam o bairro Maré, criado em 1994. A Maré, portanto, afirma-se na cidade, sendo margeada pelas três principais vias do RJ. Um último dado comprova a potência desse espaço: são quase 140.000 moradores, dos quais 22.000 são estudantes (Censo *in* Redes da Maré 2019).

Os dados que constituem esta pesquisa, conforme apontado, provém de diferentes incursões em campo, apresentadas brevemente a seguir. Meu percurso como pesquisadora se inicia enquanto atuava como docente na EM da Paz², unidade da rede municipal do Rio de Janeiro, a maior rede pública da América Latina. À época da investigação realizada no Mestrado em Educação, (2018-2020), a escola de Ensino fundamental, tinha 455 alunos entre 7 e 14 anos e, aproximadamente, 50 trabalhadores. Este trabalho resultou em uma etnografia em que coloquei, atenção às “coisas”, que, conforme definição de Ingold (2012, p. 29) são “um certo agregado de fios vitais”.

Nos anos de 2021 e 2023, tempo de intervalo entre o Mestrado e Doutorado, durante meus trânsitos como professora e frequentadora da Maré, e em pesquisas realizadas, pensava em temas para futuros trabalhos. Por fim, há ainda o campo realizado durante meu doutoramento em educação em curso (2024-2026).

As falas aqui presentes foram proferidas por diversos sujeitos, nas múltiplas relações que estabeleceram comigo durante minha permanência em campo. A maioria deles forma a comunidade

1 Gentílico utilizado para designar aquelas/es que nasceram na Maré. Trata-se de vocábulo com grande carga político-ideológica com relação ao território.

2 Nome fictício;

escolar da EM da Paz: alunos e ex-alunos, profissionais da limpeza, preparação de alimentos, professoras, equipe diretiva, parentes de professores, pais de alunos.

Essa pluralidade de interlocutores de diferentes idades e gêneros, em suas múltiplas relações com a escola e a Maré e em seu próprio estar no mundo, está em profunda ligação com o reconhecimento de que suas vidas não são homogêneas.

O que dizem/sentem/vivem as/os interlocutoras/es

Para fins deste trabalho, faz-se necessário apresentar uma revisão de literatura sobre o percurso histórico das favelas. Tal ferramenta é essencial para a compreensão da construção da imagem desses espaços e suas reverberações nas políticas estatais, bem como na produção e na circulação de sentidos sobre esses territórios.

É importante destacar que as favelas/cortiços/ocupações espontâneas surgem como reposta à segregação geográfica e às desigualdades de uma sociedade tão desigual quanto Brasil. Data, portanto, de fins do século XIX, o surgimento dessas habitações precárias que abrigaram ex-escravizados e que, após abertas as senzalas e vítimas de mais de 300 anos de escravidão, não gozaram de nenhuma política de reparação. Dentre seus moradores estavam também operários e a população mais pobre.

Nesta fase ocorre o primeiro evento de despejo na cidade do Rio de Janeiro, a exemplo da demolição do Cortiço Cabeça de Porco, em 1893. A Reforma Pereira Passos (1902-1906), assim, se consolidou como a primeira grande intervenção urbanística estatal de remoção em massa no Rio de Janeiro, então capital federal. Conhecido como “Bota-Abaixo”, esse projeto de modernização e higienização urbana trouxe impactos profundos e segregadores, afetando sobretudo a população em situação de vulnerabilidade social. Buscando um lugar para morar, os desapropriados começaram a subir as encostas dos inúmeros morros existentes na cidade, construindo moradias bastante precárias. Ali improvisavam casebres de madeira

com telhados de zinco e outros materiais: marcando o surgimento das primeiras favelas.

Surgem, assim, as primeiras análises feitas sobre as favelas que, baseadas na subjetividade da intelectualidade da época, estavam imbuídas de um forte senso higienista. O cortiço carioca considerado “germe da favela” (Valladares, 2005, p. 24), “no século XIX era associado à criminalidade, à vadiagem e à proliferação de epidemias, sendo encarado pelas autoridades e pela elite como uma ameaça constante à ordem pública e à moral” (Valladares, 2005, p.12).

Era nítida ainda a determinação de construção no imaginário social da favela como um espaço desordenado, com ausência de serviços públicos e com uma população extremamente marcada não apenas pela pobreza, mas também pela malandragem e, por amplitude, pela marginalidade. A citação de Valladares (2005, p. 12) elucida a maneira negativa pela qual a favela foi vista desde seu surgimento, ainda no início do século XIX:

Data do início do século não apenas a descoberta da favela, mas também a sua transformação em problema. Aos escritos dos jornalistas junta-se a voz de médicos e engenheiros preocupados com o futuro da cidade e de sua população. Surge o debate em torno do que fazer com a favela, e já na década de 20 assistimos à primeira grande campanha contra essa “lepra da estética”.

Um salto temporal nos traz à década de 60 do século XX, início de uma Ditadura Militar que se estenderia por mais de vinte anos. Como outros regimes do tipo, este também se caracterizou pela massiva retirada de direitos civis e inúmeras violações, dentre as quais, a reatualização da política de remoção gestada por Passos.

Sobre o tema, Alba Zaluar (1994, p. 66) nos lembra que:

A política de remoção de favelas foi possível, apesar do seu caráter repressivo, pois que os votos dos favelados para eleger parlamentares e, principalmente, os cargos executivos, deixaram de ter importância. Por isso mesmo, esta prática, que teve inúmeros episódios dramáticos, tais como o incêndio das favelas do

Morro do Pasmado e da Praia do Pinto, intensificou-se após 1964, e até 1971, quando se inicia o período de crise do mercado de habitação popular, um grande número de famílias foi removido.

Após o período ditatorial, finalizado na década de 1980, observa-se, a partir dos anos 1990, um movimento no qual “as favelas passaram a ser tematizadas quase que exclusivamente pela violência e insegurança que trariam aos bairros, adensando-se, assim, os estigmas sobre seus moradores” (Leite, 2001, p. 386).

Os anos 2000 trazem consigo uma importante mudança de perspectiva sobre as favelas. Novas pesquisas passam a compreender tais espaços em sua heterogeneidade, destacando a complexidade de suas relações sociais e a potência de sua produção cultural. Há, assim, uma insurgente produção de contranarrativas. Para Barbosa e Silva (2013, p. 115), “ao se afirmar...”: “ao se afirmar na paisagem urbana, a favela se torna um fenômeno em questão para a sociedade, exigindo o desvelamento de seu sentido social, político e territorial”.

Essa virada também se faz presente nas vivências dos interlocutores, sobretudo, de moradores. Sua visão sobre o território comprova que a violência não reina absoluta sem seu complementar, a paz, já que as pessoas se divertem, transitam, vivem seu cotidiano se adaptando aos arranjos sociais daquele espaço. À esperada descrença em um clima de paz na Maré, decorrente da violência constante e estrutural que atravessa o território, opõe-se a fala de Arizona, moradora da região:

Tem dias sim de paz. Em dias de jogo, principalmente as pessoas se juntam nos bares, nos restaurantes e comemoram.

Uma outra fala de Arizona revela:

Tem dias que nós acordamos, pelo menos falo por mim, tem dias que eu acordo e vejo que o dia tá lindo, tá tudo correndo bem, as pessoas estão andando na rua, tá tudo muito alegre.

Contudo, essa convivência com a dualidade entre violência e paz não anula os impactos

profundos da insegurança pública. Um dos desafios ao direito à educação na Maré tem sido o elevado número de confrontos armados entre grupos do tráfico e entre estes e as forças policiais. A título de exemplificação, destaca-se que, em 2024 — considerado um dos anos mais violentos no território — dos 200 dias letivos previstos pela LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 37 foram interrompidos em grande parte das escolas em decorrência da violência armada.

Nesta conjuntura, a violência cria um estado de perigo constante e impossibilita, assim, um dos direitos mais básicos e necessários a qualquer criança ou jovem: o direito de frequentar a escola. Além dos dias de fechamento das escolas na Maré, também nos dias em que é assegurado seu funcionamento, a “normalidade” é afetada, exigindo modificações de práticas pedagógicas. Um exemplo disso é a restrição no uso dos espaços externos da escola, devido à escassez de barreiras físicas que protejam contra o impacto de projéteis.

Ressalto, ainda, o estado de terror vivido durante os confrontos armados no horário escolar. Nesses momentos de perigo extremo e risco de morte, exige-se do professor o exercício de manter a calma. Não raramente, em uma tentativa desesperada de conter o choro de crianças de 6 e 7 anos, via-me contando histórias para abafar o som dos tiros. Registro com profunda tristeza os momentos em que, em meio a uma atividade, precisávamos sair da sala de aula sem sequer poder guardar os lápis e outros materiais, rumo ao corredor no térreo da escola. Essa era uma estratégia adotada para facilitar a entrega dos meus trinta alunos aos seus pais.

Há ainda a mudança nos horários de entrada e saída dos alunos nas escolas da Maré. As demais escolas da rede municipal, que funcionam em turno integral, iniciam suas aulas às sete da manhã. As escolas da Maré desde o ano de 2013 ou 2014 começam suas atividades às oito, graças à mobilização de professores. Dessa forma, os componentes da comunidade escolar conseguem se comunicar via *Whatsapp* e, em caso de operações policiais, evitam adentrar a Maré, já que as incidências de incursões policiais apontavam para

horários anteriores às oito. Ressalta-se que, nestes casos, não há prejuízo em relação à carga horária.

Os responsáveis de alunos, assim, também são sujeitos importantes nesse processo, já que, munidos de saberes locais, os partilham com os docentes. Das professoras entrevistadas, todas utilizam o *WhatsApp* como um dos recursos antes do deslocamento rumo ao trabalho:

Eu olho o WhatsApp antes de sair de casa e eu olho o WhatsApp durante todo o trajeto até a comunidade e quando vou entrar olho de novo. Porque os pais e o próprio grupo de professores estão sempre avisando quando tem alguma coisa estranha, então a gente não entra antes de olhar o WhatsApp (Professora Juliana Miranda).

Os eventos extraordinários, como festas e feiras da cultura também são duramente atravessados por conflitos armados, exigindo modificações na rotina escolar:

Por diversas vezes, precisei adiar atividades, festas, eventos culturais por conta de possíveis confrontos ou operações policiais. Quando isso acontecia, era muito triste, mas com o tempo aprendi que dar aula na Maré é superar obstáculos a cada hora, a cada dia, que de uma hora pra outra, tudo pode mudar. (Professora Anny).

Ainda sobre o tema, partilho uma vivência como docente da EM da Paz. Em 2017, meu aniversário foi perpassado por sucessivas operações policiais, resultando no fechamento da escola. Os estudantes prepararam uma festa surpresa que precisou ser adiada por três dias. Bolo e salgadinhos encomendados foram perdidos. Quando finalmente a escola pôde abrir, celebramos juntos em uma comemoração bem mais tímida que a prevista inicialmente.

As falas dos moradores e professores materializam a experiência da violência em uma escola na Maré a partir de seus elementos materiais, visuais e sonoros. Estabelecemos diálogo com Jean Lave (2015) *Aprendizagem como/na prática*. Lave (2015, p. 40) apresenta ainda a conexão entre aprendizagem e práticas cotidianas, ao apontar que os

aprendizes “estão engajados em práticas cotidianas em múltiplos contextos, participando em diferentes modos uns com os outros”.

As falas comprovam as aprendizagens cotidianas e a necessidade de atenção às coisas, que se mostram como marcadores de “paz” ou violência. É neste sentido que é notável a o processo de aprendizagem voltada à sobrevivência, a aprendizagem da violência, que se dá mediante uso dos sentidos, de que a audição e a visão são exemplos.

Nesta perspectiva, captar o poder de ação das coisas se realiza quando se lança mão de uma “educação da atenção” (Ingold, 2015), já que a Maré em seus sons, suas ausências ou presenças é que dá o tom ao dia de todos os que formam a EM da Paz.

As falas dos interlocutores comprovam, assim, a existência de um saber outro: o saber da violência, que conceituamos como um conjunto de percepções presentes em moradores de favelas e periferias que lhe permitem averiguar estados de paz/violência em seus territórios. Trata-se de um saber feito e refeito na experiência, no engajamento com elementos do ambiente como sons, ausências, presenças. Um exemplo prático é a incidência de fogos em favelas/periferias.

De acordo com o “saber da violência” desenvolvido, os moradores ao identificarem um determinado número explosões desses fogos, identificam se sua ocorrência é um marcador de comemorações feitas por traficantes ou se é um aviso sobre a entrada das forças armadas estatais em seus territórios:

No começo logo são muitos fogos, as bocas não funcionam, que eles fecham a boca. Na mesma hora e quando tá dando muito tiro as lojas se fecham. Aí nós sabe que tá violento aqui, aí cada um fica na sua casa, entendeu? (Luzia – mãe da ex-aluna Arizona).

A constante necessidade de entrecruzar prática e vida cotidiana àqueles que se engajam em suas aprendizagens se estende também ao aprendizado de um peculiar um conhecimento geopolítico. No contexto investigado, os professores precisam desenvolver conhecimentos sobre

a partilha territorial na cadeia de relações que se estabelece no deslocamento de chegada ou saída do trabalho.

Esse território dividido entre, pelo menos, três grandes grupos criminosos, traz a todos uma série de entraves, pois morar em uma favela pertencente a uma facção e transitar por outra, de diferente cobertura criminosa, é extremamente perigoso. São comuns os relatos de abordagem agressiva por parte dos traficantes àqueles que precisam realizar tal empreitada.

Esse “arranjo territorial” exige dos profissionais o conhecimento sobre os limites de atuação do tráfico, conforme observamos na fala de uma das professoras entrevistadas:

Se eu for de carro, eu vou pela Linha Amarela e passo por uma outra facção pra chegar na escola, que é o Terceiro Comando, que eu venho pela Baixa, uma outra favela de dentro da Maré. Eu entro primeiro pelo Pinheiro, que é uma favela, Terceiro Comando, depois eu passo pela Baixa, que também é Terceiro Comando e chego na escola (Professora Amora).

A percepção das “fronteiras” também é comparilhada por crianças muito pequenas. Meu aluno de 3º ano do Ensino Fundamental, aos 8 anos me perguntou:

Mari, vamos passar nos ‘alemão’? assustada, eu pergunto: “Oi?”, outro aluno diz: “É, tia, os ‘alemão’³ ao que o primeiro aluno complementa: “Eles batem na gente, tia”.

As facções criminosas contribuem, assim, com uma espécie de “encarceramento”, provocando medo nos moradores. A “geografia do crime” impõe duras restrições de circulação, como a proibição da travessia entre favelas de comandos rivais.

Além da rede presente neste trabalho, formada pela comunidade escolar da EM da Paz, toda e qualquer pessoa a transitar pela Maré-inclusive pesquisadores – precisam manter-se em estado

de constante alerta. Em seu trabalho de campo com jovens dançarinos da Maré, realizado em 2013, Otávio Raposo (2013, p. 15) descreve uma cena em que se deslocava da favela Nova Holanda rumo ao Morro do Timbau, pertencente à outra facção: “Tá maluco dizer que vai para lá rapá! Aqui é Vermelhão e lá é Terceiro. Você é da onde?” (Raposo, 2013, p. 115).

Meus achados de pesquisa vão ao encontro das percepções de Raposo (2013, p. 115):

Ser capaz de localizar as áreas fronteiriças das quadras em disputa, tal como perceber quando há operações da polícia são conhecimentos valiosos que diminuem a exposição do pesquisador aos perigos.

As dificuldades são muitas, indo desde evitar visitar familiares e a não utilização de serviços e aparelhos culturais em favelas rivais, entendendo-se até a escolha da escola. Uma professora que trabalha há 37 anos na Maré afirma:

A facção interfere na escolha escola, alunos de um comando não podem estudar em escolas que se situam em áreas dominadas por outra facção.

Tratar de violência nos conduz, assim, ao debate acerca de seu aparente opositivo: a paz. As categorias de violência e paz não estão bem demarcadas, o que exige redobrado cuidado ao retratá-las de forma engessada. A imbricação de paz e violência é tão profunda que, por vezes, o marcador de tranquilidade é materializado por “coisas” que estão intrinsecamente ligadas ao cotidiano de violência, como armas e drogas ilícitas, sendo marcadores de paz no contexto da Maré, conforme salientado na fala de uma professora:

No meu ponto de vista, não existe um dia tranquilo, mas de acordo com a comunidade, dia tranquilo é quando os “meninos”⁴ estão sentados tranquilamente na boca de fumo, vendendo suas mercadorias, segurando seus armamentos pesados.

3 Categoria nativa para designar traficantes de facções inimigas;

4 Categoria nativa – eufemismo para traficantes;

A pesquisa revelou, portanto, que muitas coisas que estão intimamente ligadas ao discurso da violência, são marcadoras de paz no contexto da Maré. A fala da professora Any ratifica essa ideia:

Quando eles estão na rua armados, nas bocas de fumo, a gente vê que tá tudo bem, que tá tudo normal.

Considerações finais

As experiências etnográficas compartilhadas, em seus diferentes tempos, espaços e vozes, comprovaram o engajamento direto dos sujeitos com o ambiente. Esse movimento resulta no “saber da violência”, construído e ressignificado continuamente pela comunidade escolar e desenvolvido por sentidos como a audição e a visão, além de outras percepções corpóreas e sensoriais, para interagir, adaptar-se e viver nesse espaço.

Espera-se que este trabalho se some às diversas produções que buscam ampliar o debate sobre a violência urbana e suas múltiplas manifestações, jogando luz, sobretudo, sobre os seus impactos no cotidiano escolar e na vida de tantos estudantes das nas 50 escolas públicas da Maré.

Referências Bibliográficas

- Barbosa, J. L., & Silva, J. de S. e. (2013). As favelas como território de reinvenção da cidade. *Cadernos do Desenvolvimento Fluminense*, (1), 13-28. <https://doi.org/10.12957/cdf.2013.9062>
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República.
- DaMatta, R. (1978). O ofício do etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. Em E. de O. Nunes (Org.), *A aventura sociológica* (pp. 23-35). Zahar.
- Favret-Saada, J. (2005). Ser afetado. *Cadernos de Campo*, 13, 155-161. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v13i13p155-161>
- Ingold, T. (2012). Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. *Horizontes Antropológicos*, 18(37), 25-44. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832012000100002>.
- Ingold, T. (2015). O dédalo e o labirinto. *Horizontes Antropológicos*, 21(44), 21-36.
- Ingold, T. (2016). Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. *Educação*, 39(3), 404-411. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.21690>
- Ingold, T. (2019). *Antropologia: para que serve?* Editora Vozes.
- Leite, M. S. (2001). *A metáfora da guerra: reconstrução e análise do discurso sobre a violência urbana no Rio de Janeiro* [Tese de doutoramento, Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro].
- Oliveira, M. M. (2021). *A materialidade da violência em uma escola da Maré. (Atenção: Referência incompleta — informe se é um artigo, dissertação/tese ou livro, bem como a revista, instituição ou editora).*
- Raposo, O. R. (2013). *Coreografias da amizade: estilos de vida e segregação entre os jovens do break dance da Maré (Rio de Janeiro)* [Tese de doutoramento, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa].
- Redes da Maré. (2019). *Censo populacional da Maré*.
- Valladares, L. P. (2005). *A invenção da favela: do mito de origem a favela.com*. Editora FGV.
- Zaluar, A. (1994). *A máquina e a revolta: as organizações populares e o significado da pobreza* (2ª ed.). Brasiliense.

Mariana Muniz Oliveira: Doutoranda Programa de Pós-graduação em Educação – PUC-Rio; Professora da Rede Municipal do Rio de Janeiro; Membro do Estetipop – Laboratório de Pesquisa Antropológica em Estéticas, Aprendizagens e Cultura Pop/Popular; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1582-5553> Email: mariaanamuniz@gmail.com

Artigo recebido no âmbito da chamada aberta que decorreu até 15 de abril de 2026. Aprovado para publicação a 10 de setembro de 2026.