CADERNOS DO INSTITUTO DE SOCIOLOGIA

N.º 9 | Setembro 2026

INSTITUTO DE SOCIOLOGIA
U.PORTO

fct Fundação para a Ciência e a Tecnologia

CADERNOS IS-UP

CADERNOS DO INSTITUTO DE SOCIOLOGIA DA UNIVERSIDADE DO PORTO, 9

2026

INSTITUTO DE SOCIOLOGIA
U.PORTO

fct Fundação para a Ciência e a Tecnologia

Ficha Técnica

Editor: Universidade do Porto. Faculdade de Letras

Título: Cadernos IS-UP – Cadernos do Instituto de Sociologia da Universidade do Porto (N.º 9, 2026)

Direção: Lígia Ferro, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e Instituto de Sociologia da Universidade do Porto (IS-UP)

Coordenação editorial: Maria João Oliveira (FLUP e IS-UP)

Equipa editorial: Sílvia Correia (FLUP e IS-UP)

Assistência editorial: Beatriz Lacerda (FLUP e IS-UP)

Conselho Editorial Nacional

Ana Brandão, Universidade do Minho
Ana Paula Marques, Universidade do Minho
António Firmino da Costa, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa
Dalila Cerejo, Universidade Nova de Lisboa
Fernando Bessa Ribeiro, Universidade do Minho
João Filipe Marques, Universidade do Algarve
Karin Wall, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa
Luís Baptista, Universidade Nova de Lisboa
Luísa Veloso, ISCTE-IUL
Madalena Ramos, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa
Nuno Jerónimo, Universidade da Beira Interior
Paula Abreu, Universidade de Coimbra
Paulo Peixoto, Universidade de Coimbra
Pedro Abrantes, Universidade Aberta e ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa
Sandra Mateus, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa
Vítor Sérgio Ferreira, Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa

Conselho Editorial Internacional

Apostolos Papadoupolos, Harokopio University, Atenas, Grécia
Heitor Frúgoli Jr., Universidade de São Paulo, Brasil
Julia O'Donnel, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil
Luciana Andrade, PUC Minas, Brasil
M. Victoria Gómez, Universidad Carlos III, Madrid, Espanha
Marta Soler Gallart, Universitat de Barcelona, Espanha
Marta Smagacz-Poziemska, Jaggielonski University, Cracóvia, Polónia
Sari Hanafi, American University of Beirut, Líbano
Teresa Consoli, University of Catania, Itália
Thomas Faist, Universitat Bielefeld, Alemanha
Victoria Alexander, Goldsmiths, University of London, Reino Unido
Yasmine Siblot, Université Paris 8, França

PUBLICAÇÃO BIANUAL

URL: https://ojs.letras.up.pt/index.php/%20Cadernos-ISUP_1

Edição: Instituto de Sociologia da Universidade do Porto

ISSN: 2975-8033

DOI: https://doi.org/10.21747/2975-8033/cad9

Design Capa: Jorge Almeida

Design e Paginação: José Teixeira

Data: setembro de 2026

Local de Edição: Porto

Suporte: Eletrónico

Formato: PDF / PDF/A

Trabalho financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do Projeto UID/00727/2025 (https://doi.org/10.54499/UID/00727/2025)

SUMÁRIO

Editorial

Lígia Ferro, Maria João Oliveira e Sílvia Correira

ARTIGOS

Saber da violência: notas etnográficas sobre uma pesquisadora e seus achados

Mariana Muniz Oliveira

Negotiating Disadvantage: Learning Trajectories in an Indian State Government School

Navaindu Joshi

Do doce ao delito: Etnografia da porosidade entre trabalho infantil e ato infracional

Larissa Viana

Metáforas, práxis sociais incorporadas, ao serviço do empoderamento e da requalificação sócio-identitária

Maria de Fátima Toscano

Comunidades e festas populares: apontamentos de uma pesquisa sobre a dimensão cultural e identitária de São João de Sobrado

Beatriz Moreira e Natália Azevedo

Repensar o Humano nos Recursos

Jorge Ferreira

A industrialização da fotografia jornalística como diferença histórica qualitativa

Marcelo De Franceschi dos Santos

A comparação nas ciências sociais: opções metodológicas a partir de um estudo sobre gênero e justiça no Brasil e no Canadá

Neblina Orrico

EDITORIAL CADERNOS IS-UP | 8

Lígia Ferro, Maria João Oliveira e Sílvia Correia
Instituto de Sociologia da Universidade do Porto

Comissão Editorial

É com satisfação que apresentamos mais um número generalista dos *Cadernos IS-UP*, reunindo um conjunto de trabalhos que testemunham a vitalidade da Sociologia e das Ciências Sociais na compreensão das sociedades contemporâneas e na reflexão sobre os caminhos possíveis para a sua transformação.

Num contexto marcado pelo agravamento das desigualdades sociais, pela persistência de múltiplas formas de violência, pela fragilização de direitos, pela precarização de percursos de vida e de trabalho e pela rapidez das mudanças culturais, tecnológicas e institucionais, a Sociologia continua a afirmar-se como uma ferramenta indispensável para compreender o mundo que habitamos. Contudo, a sua importância vai muito além da descrição ou interpretação dos fenómenos sociais. Ao dar voz aos sujeitos, reconstruir trajetórias, analisar instituições, questionar categorias estabelecidas e tornar visíveis relações de poder frequentemente naturalizadas ou ocultadas, a Sociologia contribui também para imaginar alternativas, sustentar processos de capacitação e promover práticas de intervenção e de transformação social.

Os textos que compõem este número ilustram bem esta dupla vocação: compreender a realidade social na sua complexidade e, simultaneamente, participar de forma reflexiva e comprometida na sua mudança. A partir de contextos muito distintos, este volume evidencia a diversidade de objetos, métodos e problemáticas que mobilizam as Ciências Sociais contemporâneas e de que são exemplo as favelas da Maré, no Rio de Janeiro, uma escola pública no estado indiano de Uttarakhand, as trajetórias de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil no Brasil, os processos de requalificação sócio-identitária, as festas populares de Sobrado, no Norte de Portugal, a complexidade social dos contextos organizacionais, a história do fotojornalismo ou os sistemas de justiça no Brasil e no Canadá.

No artigo que abre este número, Mariana Oliveira apresenta uma reflexão etnográfica sobre o chamado "saber da violência", construído por moradores, estudantes, professores e trabalhadores que vivem, estudam ou circulam pelas favelas da Maré. Com base num percurso de investigação desenvolvido entre 2018 e 2026, a autora mostra como a violência não constitui apenas uma realidade exterior aos indivíduos, mas uma experiência incorporada, interpretada diariamente através de sinais, sons, movimentos e aprendizagens sensoriais que orientam a leitura dos riscos e das possibilidades de circulação no território. O artigo oferece um contributo relevante para compreender a relação entre educação, território e violência urbana, evidenciando de que modo o acesso

à escola é condicionado por desigualdades estruturais e pela gestão quotidiana da insegurança.

No segundo artigo, Navaindu Joshi analisa as trajetórias de aprendizagem de estudantes do 9.º ano numa escola pública estadual de Uttarakhand, na Índia. Através de observação em sala de aula e de entrevistas em profundidade, o autor explora as estratégias desenvolvidas por jovens de contextos socialmente desfavorecidos para lidar com os desafios organizacionais e pedagógicos da escola. A investigação mostra que a desigualdade educativa não pode ser compreendida apenas através dos recursos disponíveis ou dos resultados académicos, exigindo igualmente atenção às formas como os estudantes interpretam, enfrentam e negoceiam as dificuldades do quotidiano. As experiências apresentadas revelam a articulação entre género, classe social, migração, trabalho familiar e cultura escolar na produção de oportunidades desiguais de participação e aprendizagem.

O terceiro texto, da autoria de Larissa Viana, acompanha a trajetória de vida de Enzo, um adolescente brasileiro sujeito a medidas socioeducativas, para discutir as fronteiras difusas entre trabalho infantil, ilegalidade e atos infracionais. A partir de uma abordagem etnográfica, a autora reconstrói um percurso marcado pela precariedade habitacional, insegurança alimentar, abandono escolar, violência policial e insuficiência de proteção social. O artigo desafia interpretações individualizantes da delinquência juvenil, demonstrando que a passagem do "doce ao delito" não resulta de uma rutura súbita, mas de processos continuados de vulnerabilidade. Ao evidenciar o paradoxo de um jovem que apenas acede a determinados direitos fundamentais quando privado de liberdade, a autora interpela diretamente as políticas públicas.

No quarto artigo, Maria Toscano reflete sobre o papel das metáforas nos processos de empoderamento e de requalificação socio-identitária. Partindo de experiências de investigação, formação, intervenção social e práticas performativas, a autora propõe uma compreensão da metáfora não apenas como recurso linguístico, mas como prática social capaz de mobilizar imaginários, significados e possibilidades de ação. Ao cruzar sociologia, comunicação, pedagogia encarnada e intervenção social, o texto destaca a relevância da reconstrução de narrativas nos percursos de capacitação e mudança. Recorda-nos, em particular, que transformar condições de vida implica também transformar formas de pensar, representar e projetar o futuro.

No quinto artigo, Beatriz Moreira e Natália Azevedo analisam a dimensão cultural e identitária da Festa de São João de Sobrado, no concelho de Valongo. Com base numa abordagem qualitativa que combina entrevistas, observação participante, análise documental e trabalho de proximidade com os atores locais, as autoras exploram esta celebração enquanto prática comunitária, património vivo e recurso de desenvolvimento local. O estudo evidencia a importância da tradição na construção das identidades territoriais, sem ignorar os desafios colocados pela valorização turística, pelos processos de patrimonialização e pelas

questões de sustentabilidade futura. Entre preservação e renovação, a festa emerge como um espaço privilegiado para refletir sobre as relações entre cultura popular, comunidade e desenvolvimento.

No sexto texto, Jorge Ferreira convida-nos a repensar o lugar do humano na gestão de recursos humanos, defendendo a integração de assistentes sociais nas equipas responsáveis pela gestão de pessoas. Num contexto organizacional marcado por profundas transformações tecnológicas, novos desafios em matéria de saúde mental, diversidade e inclusão, o autor argumenta que o serviço social pode oferecer contributos relevantes ao nível ético, relacional e interventivo. O ensaio desafia uma visão estritamente administrativa da gestão dos recursos humanos e propõe uma abordagem mais centrada no bem-estar, na dignidade e no reconhecimento das pessoas que trabalham nas organizações.

No sétimo artigo, Marcelo De Franceschi dos Santos apresenta uma análise histórica da industrialização da fotografia jornalística e do seu impacto nas formas de conhecer e representar o mundo social. Ao percorrer as diferentes fases que marcaram a evolução da fotografia, desde as experiências artesanais iniciais até à sua industrialização a partir do final do século XIX, o autor demonstra como este processo se relaciona com transformações científicas, económicas, políticas e culturais mais amplas. O texto sublinha que o fotojornalismo não deve ser entendido apenas como uma inovação tecnológica, mas também como uma forma social de produção e circulação de conhecimento visual, com um papel determinante na construção da experiência moderna do mundo.

Por fim, Neblina Orrico dedica-se à discussão das potencialidades e desafios do método comparativo nas Ciências Sociais, tomando como referência uma investigação sobre género e justiça no Brasil e no Canadá. Revisita contributos clássicos e contemporâneos da metodologia comparativa para refletir sobre questões como a seleção de casos, a causalidade, a generalização e a articulação entre abordagens qualitativas e quantitativas. A autora demonstra que a comparação consiste em colocar realidades lado a lado, mas também em construir categorias analíticas que permitam compreender tanto as semelhanças como as diferenças entre contextos sociais e institucionais.

Em conjunto, os artigos aqui reunidos, elaborados a partir de profissionais das Ciências Sociais, dão contributos para uma Sociologia atenta às múltiplas escalas da vida social: do corpo ao território, da escola à comunidade, da organização ao Estado, da imagem aos sistemas de justiça. Revelam igualmente a riqueza metodológica que caracteriza o campo científico social, através do recurso a etnografias, histórias de vida, entrevistas, observação participante, ensaios teóricos, análises históricas e reflexões metodológicas. Esta diversidade demonstra a capacidade das ciências sociais e da sociologia, em particular, para compreender a complexidade do mundo social.

Os trabalhos agora publicados mostram-nos que a violência se aprende e interpreta nos territórios; que a desigualdade educativa se constrói nas interações quotidianas; que o trabalho infantil e os atos

infracionais se inscrevem frequentemente em trajetórias de desproteção; que a mudança social requer novas narrativas sobre o possível; que as festas populares condensam identidades, tensões e projetos coletivos; que as organizações são espaços profundamente marcados por relações sociais; que as imagens participam na construção pública da realidade; e que os métodos comparativos constituem ferramentas fundamentais para compreender instituições e políticas.

Conhecer sociologicamente a realidade significa, por isso, recusar explicações simplistas para problemas complexos. Significa deslocar o olhar dos sintomas para os processos, dos indivíduos para as relações sociais, das evidências imediatas para as estruturas que as sustentam. Significa igualmente reconhecer que este conhecimento pode e deve circular para além da academia, contribuindo para informar políticas públicas, práticas profissionais, ações comunitárias, projetos educativos e processos de cidadania.

Com este novo número dos *Cadernos IS-UP*, reafirmamos o compromisso com uma ciência social rigorosa, relevante e socialmente comprometida, capaz de contribuir para sociedades mais justas, reflexivas e democráticas. A Comissão Editorial continua a acolher, em permanência, propostas de artigos e dossiers temáticos, mantendo aberto este espaço de partilha e debate.

Desejamos a todas e todos excelentes leituras.

EDITORIAL CADERNOS IS-UP | 8

Lígia Ferro, Maria João Oliveira e Sílvia Correia
Institute of Sociology of the University of Porto

Editorial Board

We are pleased to present another general issue of *Cadernos IS-UP*, bringing together a set of works that bear witness to the vitality of Sociology and the Social Sciences in understanding contemporary societies and in reflecting on possible paths for their transformation.

In a context marked by the worsening of social inequalities, the persistence of multiple forms of violence, the weakening of rights, the precarisation of life and work trajectories, and the rapid pace of cultural, technological and institutional change, Sociology continues to assert itself as an indispensable tool for understanding the world we inhabit. Its importance, however, goes far beyond the description or interpretation of social phenomena. By giving voice to subjects, reconstructing trajectories, analysing institutions, questioning established categories and making visible power relations that are often naturalised or concealed, Sociology also contributes to imagining alternatives, sustaining processes of empowerment and promoting practices of intervention and social transformation.

The texts that make up this issue clearly illustrate this dual vocation: to understand social reality in all its complexity and, at the same time, to participate in its transformation in a reflexive and committed way. Drawing on contexts as diverse as the Maré favelas in Rio de Janeiro, a public school in the Indian state of Uttarakhand, the trajectories of children and adolescents engaged in child labour in Brazil, processes of socio-identitary requalification, the popular festivities of Sobrado in the North of Portugal, the social complexity of organisational contexts, the history of photojournalism, and justice systems in Brazil and Canada, this volume highlights the diversity of objects, methods and problems that mobilise the contemporary Social Sciences.

In the article that opens this issue, Mariana Oliveira presents an ethnographic reflection on the so-called “knowledge of violence”, constructed by residents, students, teachers and workers who live, study or circulate through the Maré favelas. Based on a research trajectory developed between 2018 and 2026, the author shows how violence is not merely an external reality for individuals, but an embodied experience, interpreted daily through signs, sounds, movements and sensory forms of learning that guide the reading of risks and possibilities of movement within the territory. The article offers a relevant contribution to understanding the relationship between education, territory and urban violence, showing how access to school is conditioned by structural inequalities and by the everyday management of insecurity.

In the second article, Navaindu Joshi analyses the learning trajectories of 9th-grade students in a state public school in Uttarakhand, India. Through classroom observation and in-depth interviews, the author explores the strategies developed by young people from socially disadvantaged backgrounds to deal with the organisational and pedagogical challenges of school. The research shows that educational inequality cannot be understood solely through available resources or academic outcomes; it also requires attention to the ways in which students interpret, confront and negotiate everyday difficulties. The experiences presented reveal the articulation between gender, social class, migration, family work and school culture in the production of unequal opportunities for participation and learning.

The third text, authored by Larissa Viana, follows the life trajectory of Enzo, a Brazilian adolescent subject to socio-educational measures, in order to discuss the blurred boundaries between child labour, illegality and juvenile offences. Through an ethnographic approach, the author reconstructs a trajectory marked by housing precariousness, food insecurity, school dropout, police violence and insufficient social protection. The article challenges individualising interpretations of juvenile delinquency, demonstrating that the passage from "sweets to crime" does not result from a sudden rupture, but from ongoing processes of vulnerability. By highlighting the paradox of a young person who only gains access to certain fundamental rights when deprived of liberty, the author directly questions public policies.

In the fourth article, Maria Toscano reflects on the role of metaphors in processes of empowerment and socio-identitary requalification. Drawing on experiences of research, training, social intervention and performative practices, the author proposes an understanding of metaphor not merely as a linguistic resource, but as a social practice capable of mobilising imaginaries, meanings and possibilities for action. By bringing together sociology, communication, embodied pedagogy and social intervention, the text highlights the relevance of narrative reconstruction in pathways of empowerment and change. It reminds us, in particular, that transforming living conditions also involves transforming ways of thinking, representing and projecting the future.

In the fifth article, Beatriz Moreira and Natália Azevedo analyse the cultural and identity dimension of the São João Festival of Sobrado, in the municipality of Valongo. Based on a qualitative approach combining interviews, participant observation, documentary analysis and close work with local actors, the authors explore this celebration as a community practice, living heritage and resource for local development. The study highlights the importance of tradition in the construction of territorial identities, while also addressing the challenges posed by tourist valorisation, heritage-making processes and questions of future sustainability. Between preservation and renewal, the festival emerges as a privileged space for reflecting on the relationships between popular culture, community and development.

In the sixth text, Jorge Ferreira invites us to rethink the place of the human in human resource management, advocating the integration of social workers into teams responsible for people management. In an organisational context marked by profound technological transformations and new challenges regarding mental health, diversity and inclusion, the author argues that social work can offer relevant contributions at ethical, relational and intervention levels. The essay challenges a strictly administrative view of human resource management and proposes an approach more centred on the well-being, dignity and recognition of the people who work in organisations.

In the seventh article, Marcelo De Franceschi dos Santos presents a historical analysis of the industrialisation of journalistic photography and its impact on ways of knowing and representing the social world. By tracing the different phases that marked the evolution of photography, from early artisanal experiments to its industrialisation from the late nineteenth century onwards, the author demonstrates how this process relates to broader scientific, economic, political and cultural transformations. The text emphasises that photojournalism should not be understood merely as a technological innovation, but also as a social form of producing and circulating visual knowledge, with a decisive role in the construction of the modern experience of the world.

Finally, Neblina Orrico discusses the potentialities and challenges of the comparative method in the Social Sciences, taking as a reference a study on gender and justice in Brazil and Canada. She revisits classical and contemporary contributions to comparative methodology in order to reflect on issues such as case selection, causality, generalisation and the articulation between qualitative and quantitative approaches. The author demonstrates that comparison consists in placing realities side by side, but also in constructing analytical categories that make it possible to understand both the similarities and the differences between social and institutional contexts.

Taken together, the articles gathered here, written by professionals in the Social Sciences, contribute to a Sociology attentive to the multiple scales of social life: from the body to the territory, from the school to the community, from the organisation to the State, from the image to justice systems. They also reveal the methodological richness that characterises the social scientific field, through the use of ethnographies, life histories, interviews, participant observation, theoretical essays, historical analyses and methodological reflections. This diversity demonstrates the capacity of the Social Sciences, and Sociology in particular, to understand the complexity of the social world.

The works now published show us that violence is learned and interpreted within territories; that educational inequality is constructed through everyday interactions; that child labour and juvenile offences are often inscribed in trajectories of lack of protection; that social change requires new narratives about what is possible; that popular festivities condense identities, tensions and collective projects; that organisations

are spaces deeply marked by social relations; that images participate in the public construction of reality; and that comparative methods constitute fundamental tools for understanding institutions and policies.

To know reality sociologically therefore means refusing simplistic explanations for complex problems. It means shifting the gaze from symptoms to processes, from individuals to social relations, from immediate evidence to the structures that sustain it. It also means recognising that this knowledge can and should circulate beyond academia, helping to inform public policies, professional practices, community actions, educational projects and processes of citizenship.

With this new issue of *Cadernos IS-UP*, we reaffirm our commitment to a rigorous, relevant and socially engaged social science, capable of contributing to more just, reflexive and democratic societies. The Editorial Committee continues to welcome, on an ongoing basis, proposals for articles and thematic dossiers, keeping this space for sharing and open debate.

We wish everyone happy readings.

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 mareense[1] 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 cambiar 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, provêm de diferentes incursões em campo, apresentadas brevemente a seguir. Meu percurso como pesquisadora se inicia enquanto atuava como docente na EM da Paz[2], 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 profundas 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 como 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 esthetica.

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 compartilhada 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 quadrilhas 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 continuadamente 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: 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.

NEGOTIATING DISADVANTAGE: LEARNING TRAJECTORIES IN AN INDIAN STATE GOVERNMENT SCHOOL

Navaindu Joshi
Independent Researcher (India)

Abstract

Existing research on educational inequality in India has focused on differences in learning outcomes, school resources, and students' socio-economic backgrounds, while less attention is paid to how students negotiate the everyday organisational and pedagogical realities of schooling. Drawing on data collected from qualitative fieldwork in a state government school in Uttarakhand, India, this paper examines how Grade 9 students from disadvantaged backgrounds experience and respond to the institutional environment. The analysis is based on classroom observations and in-depth interviews with 13 students. The findings identify three distinct learning trajectories through which students negotiate educational disadvantage: negotiating disadvantage through educational support, negotiating disadvantage through pragmatic aspirations, and negotiating disadvantage through strategic silence. These trajectories are shaped by the educational resources available within families, parents' occupations and livelihood conditions, and broader gender norms. The paper argues for reconceptualising educational inequality by recognising that students actively negotiate disadvantage in different ways. The findings highlight the importance of creating school environments that recognise students' diverse realities and support meaningful classroom participation.

Keywords: Learning trajectories; State government schools; Secondary education; Educational inequality; India

NEGOCIAR A DESVANTAGEM: TRAJETÓRIAS DE APRENDIZAGEM NUMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NA ÍNDIA

Navaindu Joshi
Independent Researcher (India)

Resumo

A investigação existente sobre as desigualdades educacionais na Índia tem-se centrado nas diferenças nos resultados escolares, nos recursos disponíveis nas escolas e nos contextos socioeconómicos dos estudantes, prestando, contudo, menor atenção à forma como estes lidam com as realidades organizacionais e pedagógicas do quotidiano escolar.
Com base em dados recolhidos através de trabalho de campo qualitativo realizado numa escola pública estadual de Uttarakhand, na Índia, este artigo analisa a forma como estudantes do 9.º ano provenientes de contextos desfavorecidos vivenciam e respondem ao contexto institucional da escola. A análise baseia-se em observações em sala de aula e em entrevistas aprofundadas realizadas com 13 estudantes.
Os resultados permitem identificar três trajetórias de aprendizagem distintas através das quais os estudantes procuram lidar com a sua situação de desvantagem educacional: através do apoio educativo, através de aspirações pragmáticas e através do silêncio estratégico. Estas trajetórias são influenciadas pelos recursos educativos disponíveis no seio das famílias, pelas profissões dos pais e pelas respetivas condições de vida e de subsistência, bem como por normas de género mais amplas.
O artigo defende a necessidade de repensar as desigualdades educacionais, reconhecendo que os estudantes desenvolvem diferentes formas de lidar ativamente com situações de desvantagem. Os resultados evidenciam a importância de criar contextos escolares capazes de reconhecer as diferentes realidades dos estudantes e de promover uma participação significativa na sala de aula.

Palavras-chave: Trajetórias de aprendizagem; Escolas públicas estaduais; Ensino secundário; Desigualdade educacional; Índia.

Introduction:

In India, access to schooling has expanded in the last three decades due to successive policy initiatives such as the Sarva Shiksha Abhiyan (2001), the Right to Education Act (2009), and the Samagra Shiksha Abhiyan (2018) (Batra, 2017; Mehendale & Mukhopadhyay, 2021) These reforms increased school access and participation. However, the simultaneous growth and expansion of private schooling (Härmä, 2011; Vasavi, 2019) has contributed to an increasingly stratified school system (Velaskar, 2010). In this stratified system, state government schools have become schools of last resort, primarily serving students from economically and socially disadvantaged backgrounds (Härmä, 2011; Mehendale & Mukhopadhyay, 2021; Vasavi, 2019), whereas private schools and centrally funded government schools, such as Kendriya Vidyalayas and Navodaya Vidyalayas, generally cater to relatively advantaged student populations.

Previous research has identified Grade 9 as a critical stage where students coming from disadvantaged backgrounds and lacking institutional support face an increased risk of school dropout (Siddhu, 2011; Kingdon, 2020).Recent findings from the PARAKH (Performance Assessment, Review, and Analysis of Knowledge for Holistic Development) National Survey (2024) highlight these disparities. The Grade 9 assessment showed that students in state government schools consistently performed below their peers in private unaided and centrally funded government schools across language, mathematics, science, and social science. For instance, average language competency was 48% in state government schools compared with 59% in private unaided, and 69% in centrally funded government schools (NITI Aayog, 2026, p.101). Further, the Gross Enrolment Ratio (GER)[1] falls from 90% at the upper primary level (Grade 6-8) to 79% at the secondary level (Grade 9-10). Similarly, dropout rate increases from 3.5% at the upper primary level (Grade 6-8) to 11.5% at the secondary level (Grade 9-10) (UDISE+, 2024–25). Therefore, transition to secondary grades becomes a critical point at which broader social inequalities and accumulated learning gaps are translated into educational inequalities (More, 2011; Majumdar & Mukherjee, 2020). Research on educational inequality has consistently shown that educational opportunities and outcomes are shaped by broader social and economic structures, including caste, class, poverty, gender, and unequal access to educational resources (Reay, 2018; Varughese & Bairagya, 2020; Velaskar, 2010; Froerer, 2011). These studies demonstrate how structural inequalities shape students' participation, learning, and educational outcomes. However, a growing body of research argues that educational inequality cannot be understood solely through social and economic structures or differential access to schooling. Instead, schools are increasingly recognized as active sites in the production of educational inequality. Rather than functioning as neutral institutions, schools actively produce, reproduce, and sometimes challenge inequalities through their pedagogical practices, school culture, organizational arrangements, and everyday interactions (Tarabini et al., 2017; Sarangapani, 2003; Pappu & Vasanta, 2010). This perspective suggests that educational inequality is produced through the interaction between broader social structures and the everyday processes of schooling.

Building on these debates, this paper argues that understanding educational inequality also requires attention to how students actively negotiate the everyday realities of schooling. Drawing on a qualitative study of Grade 9 students in a state government school in India, this paper examines how the interaction between broader social and economic structures, school processes, and students' everyday negotiations produce differentiated learning trajectories among students. The paper conceptualizes the school as a social field governed by particular rules, structured processes, and definitions of legitimate knowledge (Bourdieu, 1985). At the same time, this field is constituted through the

1 Gross Enrolment Ratio (GER) – GER is an indicator of participation in education. It compares the number of students enrolled at a particular level of education with the population of the official age group for that level.

everyday realities of classroom life, where institutional expectations are interpreted and negotiated through interactions among students, teachers, and peers. Students enter this field with different forms of educational and cultural resources and values, which shape how students engage with the everyday realities of schooling.

The data analysed in this paper are drawn from a broader ethnographic study of Grade 9 students conducted in a state government school in northern India as part of the author's doctoral research during the 2023-24 academic session. All interviews were conducted in Hindi, audio-recorded with participants' consent, transcribed verbatim, and translated into English. Classroom observation notes were analysed alongside the interview transcripts. The analysis identifies three distinct learning trajectories. The first trajectory reflects sustained engagement with schooling as students draw on the educational support available within their families to negotiate fragmented teaching and limited institutional support. The second trajectory is characterised by a recalibration of educational aspirations as students negotiate educational uncertainty by combining schooling with work-oriented futures. The third trajectory, observed predominantly among girls, reflects a gradual withdrawal from classroom participation as broader gender norms intersect with the organisational and pedagogical realities of schooling, leading students to negotiate these conditions through strategic silence. Together, these trajectories show that educational disadvantage is not experienced uniformly but is actively negotiated differently within the same school. By highlighting the differences in how students experience educational disadvantages, the paper extends existing debates on educational inequality by shifting attention from identifying who is disadvantaged and how school processes reproduce inequality to examining how students actively negotiate the organizational and pedagogical realities of schooling.

Negotiating Disadvantage in the School Field

The School Context

The study was conducted in a state government school in a Tier-3[2] city in the northern Indian state of Uttarakhand. The school predominantly serves students from lower-middle-class and economically disadvantaged families. Broadly, the student population comprises both local families and families that migrated from the neighbouring state of Uttar Pradesh. Local families generally own or rent permanent housing, whereas migrant families often live in temporary settlements or rented accommodation near agricultural fields and are dependent on informal occupations such as construction work, street vending, domestic work, and contractual farming. Educational backgrounds also differed across households: parents from local families had often completed schooling up to Grade12, whereas many migrant parents had received little formal education or or had left school before completing secondary education (Grade 10).The school enrols 400+ students from Grades 6 to 12, with approximately 100 students in Grade 9, divided into two sections. Students pay a nominal annual fee of approximately ₹1,100–1,200 (around €11–12) in Grade 9, while textbooks are provided free of cost by the state government. The school follows the national curriculum (NCERT), while assessments are conducted under the state board system. There were eight subject teachers (five male and three female) in Grade 9, all of whom were native of the state of Uttarakhand. The physical condition of the school reflected the infrastructural challenges commonly associated with state government schools in India. Although the campus was spacious and included a large playground, the classrooms were small, the school building had not been painted for years, plaster

2 In India, the terms Tier-1, Tier-2, and Tier-3 cities are commonly used to classify urban centres according to factors such as population size, economic development, infrastructure, and market potential. Tier-3 cities refer to smaller, emerging urban centres with lower levels of economic activity and infrastructure than metropolitan (Tier-1) and larger regional (Tier-2) cities.

was peeling from the walls, and roof leakage was observed in several classrooms during the monsoon. Classroom observation revealed frequent teacher absenteeism, irregular teaching, and overcrowded classrooms. Students negotiated these organisational and pedagogical realities differently, giving rise to distinct learning trajectories.

Three learning trajectories emerged from the analysis: negotiating disadvantage through educational support, negotiating disadvantage through pragmatic aspirations, and negotiating disadvantage through strategic silence. These trajectories represent the predominant patterns through which students negotiated the organisational and pedagogical realities of schooling but these are not fixed or mutually exclusive categories. The students discussed below are illustrative cases that most clearly represent each trajectory and are identified using pseudonyms.

Learning Trajectory	No. of students
Negotiating Disadvantage through Educational Support	4
Negotiating Disadvantage through Pragmatic Aspirations	4
Negotiating Disadvantage through Silence	5

"If You Want to Study, You Have to Find Your Own Way": Negotiating Disadvantage through Educational Support

During classroom observations it was revealed that a small group of students almost always occupy the front benches before the class begins. Most of these students come from local families in which at least one parent has completed schooling up to Grade 12 or graduated from college, while their older siblings have either completed schooling up to Grade 12 or are studying in higher secondary (Grades 11–12) or college. Family members support young people's academic goals. For example, Rakesh shares:

> *Two of my sisters are older than me, and one is younger. My oldest sister is in college now, and another is studying in Class 12 in the same school. At home, there's a lot of emphasis on education. My parents are strict in that sense; they always remind us to study and stay focused. After coming home from school, I go for tuition.*

Similarly, Aakash describes discussing lessons with his elder siblings, while Riya regularly asks her grandfather, who is a retired government school teacher, to clarify her doubts.

These students also deliberately cultivate friendships with classmates whom they perceive as serious about their studies and prefer sitting in the front rows of the classroom. During unattended periods, they sit together, revise lessons, or quietly continue their work.

Another important feature of this group is the way they interpret the shortcomings of the school and actively develop strategies to support their learning. They demonstrate a critical awareness of organisational issues such as teacher absenteeism, limited notebook checking, classroom disorder, and the lack of academic accountability. As Tarun explains:

> *The biggest issue is teacher absenteeism. Sometimes teachers come only for a few minutes and leave. If you really want to study, you have to study on your own. I always sit in the front because there are fewer distractions there. If I sit at the back, everyone keeps talking. I stay with students who study seriously because otherwise I won't be able to concentrate.*

These students negotiate the organisational and pedagogical constraints by drawing on the educational support available within their families and by developing everyday learning strategies that compensate for institutional shortcomings. They deliberately choose academically oriented peer groups, prefer sitting in the front rows to minimise distractions, and rely on self-study to supplement fragmented classroom teaching. The educational resources available within their families not only provide academic guidance but also enable them to interpret the limitations of the school critically. The availability of family resources and cultivated learning habits enable them to interpret the limitations of the school critically, sustain academic

engagement, and effectively negotiate the fragmented teaching-learning environment.

"A Skill Will Always Stay With You": Negotiating Disadvantage through Pragmatic Aspirations

Boys make up a disproportionate percentage of the students in this category. They come from migrant families where, as children reach adolescence, work and learning vocational skills become part of everyday life. Most of their parents are engaged in informal occupations such as mechanic work, tailoring, street vendors, carpentry, construction work, or contractual farming. In these occupations, employment is often irregular and earnings depend on the availability of work. Elder siblings often drop out after Grade 8 or 10 and enter the informal labour market or get married. Although parents value education and hope their children secure better employment, they are often not able to provide academic guidance and are largely dependent on the school for their children's education. These students also value schooling and hope to continue their education. For them, education and learning a vocational skill are not competing pathways but complementary strategies for negotiating an uncertain future. They negotiate the uncertainty of the labour market and the fragmented teaching-learning environment by developing pragmatic aspirations that combine continued schooling with the acquisition of vocational skills.

For instance, Rajesh's father has not completed schooling and works as a carpenter in a local workshop, where employment is informal and his earnings depend on the amount of work available. His elder siblings are also engaged in informal occupations but have acquired vocational skills that enable them to earn a livelihood. In his family, Rajesh has seen both the uncertainty of informal employment and the value of possessing a marketable skill. He wants to complete his education and considers it important, but also believes that schooling alone is insufficient in the current labour market:

> *Nowadays, education alone is not enough. If you learn a skill, it stays with you. Even if studies don't work out, at least you'll be able to earn something. I want to continue studying, but I also want to learn a skill that will help me support my family. Nowadays, college graduates are also not getting any jobs.*

Similarly, Nikhil believes that education is important but feels that acquiring technical skills provides security for the future. Pawan also hopes to continue his education while recognizing the importance of become economically independent through vocational trainging:

> *If I get the opportunity, I'll study further. But I also want to learn a skill because then I won't have to depend on anyone. My brother has learnt a skill and now he has started earning, he is not dependent on anyone.*

For these students, uncertainty surrounding classroom learning is accompanied by uncertainty about the returns of education. Across their narratives, work is not viewed as an alternative to schooling but as an essential safeguard against an unpredictable future. Living in households where financial insecurity and economic responsibility form part of everyday life, they negotiate educational disadvantage by recalibrating their aspirations. They continue to value schooling while simultaneously investing in vocational skills, recognising that education and work together offer a more realistic pathway towards better future.

"I Prefer to Stay Quiet": Negotiating Disadvantage through Silence

This trajectory, observed predominantly among girls, reflects how students negotiate the organisational and pedagogical realities of schooling through strategic silence. These students hold high educational aspirations and remain committed to schooling but adopt silence as a strategy for negotiating the fragmented teaching-learning environment. Their silence does not reflect a lack

of interest in education; rather, it emerges through the interaction of broader gender norms, limited educational support at home, and classroom environments in which participation is experienced as risky or unsupported.

Similar to the students in the previous trajectory, many of these girls come from economically vulnerable migrant households where parents value education but possess limited educational resources to support learning. However, unlike many boys, they are also expected to balance schooling with routine household responsibilities that are treated as a normal part of everyday life. Consequently, they have fewer opportunities to seek academic support or compensate for learning gaps outside school. Across their narratives, these students describe noisy classrooms, limited discipline, fear of being laughed at by peers, and concerns about being punished by teachers. As a result of their experiences with peers and teachers, silence becomes the safest strategy for negotiating everyday classroom interactions. As Akansha describes:

> *I've seen how some students don't even bring notebooks, and teachers don't check copies regularly here. I don't feel like asking anything in class. I just go home and search for videos on YouTube to understand topics I didn't grasp in class. I prefer self-study now, it feels safer, and no one mocks you. I feel very uncomfortable discussing doubts in class. Teachers don't ask many questions either and when they do, it's only to one or two students.*

Classroom observations reveal that lessons are predominantly teacher-centred, leaving little space for learners to seek clarification or participate confidently. In such classrooms, students who hesitate to participate gradually become less visible within everyday classroom interactions. Rather than encouraging participation, the organisational conditions of the classroom reinforce silence as a strategy for coping with academic uncertainty. As Roshni explains:

> *Boys in class make it worse. They use bad language and shout. There's very little discipline in the class, and nobody listens properly. The principal doesn't say anything, so every student behaves how they want. When there's no structure, it affects your concentration. Sometimes, it makes me not want to study at all... Many times, class doesn't happen, and when work is given, teachers don't even check it...Despite all this, I like coming to school. I like meeting my friends. If I don't come to school, I get bored at home.*

Although a small number of boys also describe withdrawing from classroom participation under similar conditions, this pattern is observed predominantly among girls and can be understood in relation to broader gender norms that shape children's everyday experiences in India. Gender norms shape socially acceptable behaviours for boys and girls and continue to influence everyday interactions despite increasing educational participation among girls (Jayachandran, 2015; Jejeebhoy, 2024). Schools are important sites where gender norms are reproduced through classroom interactions, teacher expectations, peer relations, and the hidden curriculum (Barker et al., 2012; Nambissan, 2005), thereby shaping what constitutes appropriate and socially acceptable participation for girls. Within this context, strategic silence becomes a socially acceptable way through which many girls negotiate academic uncertainty and fear of public judgement while maintaining their commitment to education.

These narratives point to a distinct learning trajectory in which disadvantage is negotiated through strategic silence. The interaction between organisational and pedagogical realities of schooling, broader gender norms, and limited educational support progressively constrains students' opportunities to participate confidently in classroom life. Rather than openly resisting or disengaging from schooling, they negotiate these conditions by remaining quiet, avoiding public participation, and increasingly relying on self-study to bridge gaps in learning. Their silence therefore represents not an absence of aspiration but a socially situated strategy through which they negotiate the

organisational and gendered conditions that constrain meaningful classroom participation.

Discussion and Conclusion: Negotiating the Everyday Realities of Schooling

This paper demonstrates that educational inequality in Indian state government schools is not experienced uniformly. Rather, it emerges through the interaction of broader social structures, school processes, and the different ways through which students negotiate the organizational and pedagogical realities of schooling. The findings demonstrate that students negotiate these realities differently depending on the educational resources available within their families, their parents' occupations and livelihood conditions, classroom environment, and the gendered norms surrounding roles and responsibilities. So, although students share the same institutional environment and school processes, their learning trajectories diverge considerably.

The three learning trajectories illustrate different ways in which students negotiate disadvantage. Students with stronger educational support within their families compensate for institutional shortcomings by drawing on family guidance, academically oriented peer networks, and self-directed learning. Students, particularly boys, from economically vulnerable migrant households, recalibrate their aspirations by combining schooling with vocational skills in response to uncertain labour market futures. In contrast, many girls from similar backgrounds negotiate the organisational and pedagogical constraints through strategic silence.

These findings also contribute to broader debates on educational quality in India. Discussions surrounding educational quality frequently focus on enrolment, infrastructure, learning outcomes, and teacher attendance (Kingdon, 2007). While these indicators remain important, they reveal little about the everyday organisational processes through which inequalities in participation and learning are produced. This study demonstrates that educational quality also depends on how schools create opportunities for meaningful classroom participation and how students with different family resources and social positions are able to engage with these opportunities.

Understanding these everyday organisational processes is particularly important at the secondary level because this is the stage where broader social inequalities begin to translate into educational inequalities. Previous research identified Grade 9 as a critical point marked by increased risks of failure, repetition, and dropout (Siddhu, 2011; Kingdon, 2020). This study shows how these risks begin to emerge through students' everyday active negotiations of the organisational and pedagogical realities of schooling. Rather than viewing disadvantage as a fixed characteristic associated with poverty or family background, this study demonstrates that educational inequalities are progressively produced through students' everyday encounters with the organisational and pedagogical realities of schooling.

Recognising these differentiated learning trajectories has important implications for educational reform and policy. These findings suggest that improving educational quality requires moving beyond one-size-fits-all interventions centred exclusively on assessment or accountability. Schools need to recognise that students negotiate the organisational and pedagogical realities of schooling differently. This requires creating classroom environments that encourage meaningful participation, provide differentiated academic support for students with limited educational resources at home, and actively challenge gendered expectations that restrict students' confidence and participation in classroom interactions. Educational quality therefore depends not only on improving learning outcomes but also on creating school environments that recognise students' diverse realities and enable all students to participate meaningfully in classroom life.

References:

Barker, G., Verma, R., Crownover, J., Segundo, M., Fonseca, V., Contreras, J. M., Heilman, B. & Pawlak, P. (2012). Boys and education in the global south: Emerging vulnerabilities and new opportunities for promoting changes in gender norms. *Boyhood Studies*, *6*(2), 137–150. https://doi.org/10.3149/thy.0601.137

Batra, P. (2017). Quality of education and the poor: Constraints on learning. In *A companion to research in teacher education* (pp. 417–433). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4075-7_28

Bourdieu, P. (1985). The genesis of the concepts of habitus and field. *Sociocriticism*, *2*(2), 11–24.

Froerer, P. (2011). Education, inequality and social mobility in central India. *The European Journal of Development Research*, *23*(5), 695–711. https://doi.org/10.1057/ejdr.2011.43

Govinda, R., & Bandyopadhyay, M. (2010). Social exclusion and school participation in India: Expanding access with equity. *Prospects*, *40*(3), 337–354. https://doi.org/10.1007/s11125-010-9160-8

Härmä, J. (2011). Low-cost private schooling in India: Is it pro poor and equitable? *International Journal of Educational Development*, *31*(4), 350–356. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.01.003

Jayachandran, S. (2015). The roots of gender inequality in developing countries. *Annual Review of Economics*, *7*(1), 63–88. https://doi.org/10.1146/annurev-economics-080614-115404

Jejeebhoy, S. J. (2024). *Gender norms and the wellbeing of women and girls in India: A review*. United Nations Population Fund. https://india.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/2024-11/Gender%20Norms%20and%20Women%27s%20Wellbeing%20in%20India_A%20Review%20-%20Final%20%281%29.pdf

Kingdon, G. G. (2007). The progress of school education in India. *Oxford Review of Economic Policy*, *23*(2), 168–195. https://doi.org/10.1093/oxrep/grm015

Kingdon, G. G. (2020). The private schooling phenomenon in India: A review. *The Journal of Development Studies*, *56*(10), 1795–1817. https://doi.org/10.1080/00220388.2020.1715943

Majumdar, M., & Mukherjee, S. (2020). Push-out, not drop-out: Youth and secondary schooling in India. In *Universal secondary education in India: Issues, challenges and prospects* (pp. 51–70). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-5366-0_3

Mehendale, A., & Mukhopadhyay, R. (2021). School system and education policy in India.(pp. 509-543) In P. M. Sarangapani & R. Pappu (Eds.), *Handbook of education systems in South Asia*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-0032-9_13

Ministry of Education, Government of India. (2025). *UDISE+ 2024–25 report*. Department of School Education and Literacy. https://udiseplus.gov.in

More, A. (2011). Expanding access to secondary education: Can India catch up? *International Journal of Educational Development*, *31*(4), 381–393. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.01.007

Nambissan, G. B. (2005). Integrating gender concerns. *Changing English*, *12*(2), 191–199. https://india-seminar.com/2004/536/536%20geetha%20b.%20nambissan.htm

NITI Aayog. (2026). *School education system in India: Temporal analysis and policy roadmap for quality enhancement*. https://www.niti.gov.in/sites/default/files/2026-05/School-Education-System-in-India.pdf

Pappu, R., & Vasanta, D. (2010). Educational quality and social inequality: Reflecting on the link. *Contemporary Education Dialogue*, *7*(1), 94–117. https://doi.org/10.1177/0973184913411201

Reay, D. (2018). Miseducation: Inequality, education and the working classes. *International Studies in Sociology of Education*, *27*(4), 453–456. https://doi.org/10.1080/09620214.2018.1531229

Sarangapani, P. M. (2003). Childhood and schooling in an Indian village. *Childhood*, *10*(4), 403–418. https://doi.org/10.1177/0907568203104002

Siddhu, G. (2011). Who makes it to secondary school? Determinants of transition to secondary schools in India. *International Journal of Educational Development*, *31*(4), 394–402. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.01.008

Tarabini, A., Jacovkis, J., & Montes, A. (2018). Factors in educational exclusion: Including the voice of the youth. *Journal of Youth Studies*, *21*(6), 836–851. https://doi.org/10.1080/13676261.2017.1420765

Varughese, A. R., & Bairagya, I. (2020). Group-based educational inequalities in India: Have major education policy interventions been effective? *International Journal of Educational Development*, *73*, Artigo 102159. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102159

Vasavi, A. R. (2019). School differentiation in India reinforces social inequalities. *The India Forum*, *3*. https://www.theindiaforum.in/article/school-differentiation-India-reinforcing-inequalities

Velaskar, P. (2010). Quality and inequality in Indian education: Some critical policy concerns. *Contemporary Education Dialogue*, *7*(1), 58–93. https://doi.org/10.1177/0973184913411200

Navaindu Joshi

Navaindu Joshi is an independent researcher based in India. He holds a PhD in Sociology of Education from the National Institute of Advanced Studies (NIAS), Bengaluru, India. His research focuses on educational inequality, government schooling, educational reform, and the sociology of education in India.

ORCID: 0009-0003-3490-9458.

Email: navaindujoshi@gmail.com.

Artigo recebido no âmbito da chamada aberta que decorreu até 15 de abril de 2026. Aprovado para publicação a 21 de agosto de 2026.

DO DOCE AO DELITO: ETNOGRAFIA DA POROSIDADE ENTRE TRABALHO INFANTIL E ATO INFRACIONAL

Larissa Viana
Centro Brasileito de Análise e Planejamento e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

Resumo

O artigo apresenta e analisa a trajetória de vida de Enzo[1] – a partir da sua própria narrativa – um adolescente brasileiro acompanhado por meio de metodologia etnográfica durante o cumprimento de medida socioeducativa (MSE) em meio fechado e, posteriormente, em meio aberto. Revela como a precariedade estrutural impeliu o adolescente ao trabalho infantil iniciado com venda de doces nas ruas aos nove anos. Destaca a porosidade das fronteiras que envolve trabalho infantil entre o informal, o ilegal e o ilícito, demonstrando que a transição para atos infracionais não é uma ruptura, mas uma intermitência que se configura enquanto busca pela subsistência em territórios marcados pela violência policial e pela ausência do Estado na forma protetiva. Enzo vivencia o paradoxo de acessar direitos básicos, como alimentação regular e moradia salubre, apenas quando privado de liberdade. Conclui-se que a medida socioeducativa evidencia a ineficiência do sistema de garantia de direitos, que falha em interromper ciclos de vulnerabilidade antes que a repressão policial e a sujeição criminal se tornem a principal forma de presença estatal na vida dessas crianças e adolescentes.

Palavras-chave: Etnografia; Trabalho infantil; Precariedade estrutural; Ilegalismos; Sujeição criminal

FROM CANDY TO DELICT: AN ETHNOGRAPHY ON THE INTERCONNECTIONS BETWEEN CHILD LABOR AND JUVENILE OFFENSES

Larissa Viana
Brazilian Center for Analysis and Planning and São Paulo Research Foundation

Abstract

The article presents and analyzes the life trajectory of Enzo—based on his own narrative—a Brazilian adolescent followed through ethnographic methodology while serving a socio-educational measure in a closed facility and, subsequently, in an open-environment setting. It reveals how structural precariousness drove the adolescent into child labor, which began with selling candy on the streets at the age of nine. It highlights the porosity of the boundaries regarding child labor between the informal, the illegal, and the illicit, demonstrating that the transition to juvenile offenses is not a rupture, but rather an intermittency configured as a search for subsistence in territories marked by police violence and the absence of the State in its protective form. Enzo experiences the paradox of accessing basic rights, such as regular meals and healthy housing, only when deprived of liberty. It is concluded that the socio-educational measure highlights the inefficiency of the rights-guarantee system, which fails to interrupt cycles of vulnerability before police repression and criminal subjection become the primary form of state presence in the lives of these children and adolescents.

Keywords: Ethnography.; Child labor.; Structural precariousness; Illegalisms; Criminal subjection

1 Nome fictício para assegurar sua segurança e proteção, como aprovado sob o número CAAE 82023724.6.0000.5509 na Plataforma Brasil e os sujeitos participantes da pesquisa (ou responsáveis, no caso de menores de idade) consentiram ou assentiram em participar

Introdução

Este artigo faz parte da pesquisa de pós-doutoramento (PD) em desenvolvimento intitulada "Trajetórias em territórios e rede de crianças e/ou adolescentes (CAs) em trabalho infantil (TI) que envolvam a participação no comércio varejista de drogas no bairro de Vila Nova em Santos-SP" (CEBRAP/FAPESP) que, por sua vez, compõe a pesquisa "Reordenamento do Sistema de Garantia de Direitos para crianças e adolescentes submetidas ao trabalho infantil em Santos" (CEBRAP/FAPESP – 2024-2027), cujo objetivo geral é contribuir para o reordenamento do Sistema de Garantia de Direitos em sua atuação voltada a crianças e adolescentes inseridas nas piores formas de trabalho infantil (TI), realizada no município de Santos, estado de São Paulo, Brasil. Santos é a cidade onde está localizado o maior e mais importante porto da América Latina, o que gera impacto territorial, econômico, social e político em toda região da Baixada Santista, sendo esta composta por nove municípios, entre eles Santos e Guarujá.

Parte da pesquisa em desenvolvimento tem sido realizada a partir de metodologia etnográfica. Um dos campos tem sido etnografar a trajetória de vida de um adolescente em cumprimento de MSE. Este campo foi iniciado em 2025 quando ele cumpria MSE em privação de liberdade na Fundação Casa Guarujá (FCG)[2] e continuou quando o adolescente passou a cumprir MSE em meio aberto. A mudança da privação de liberdade para o meio aberto possibilitou, após quatro meses de etnografia em espaço fechado, passar a realizá-la em espaço aberto, com circulação por diversos espaços públicos e privados de acesso público do município de Santos onde Enzo reside com a família.

A partir da trajetória de vida de Enzo, marcada pela precariedade habitacional, educacional, alimentar, de cuidados, uma precariedade estrutural que o leva ao trabalho infantil e à intermitência deste com atos infracionais, se desvelam relações e conexões com o espaço urbano atual e com os modos de vida.

Conforme apontam Telles e Hirata (2007, p. 186), "são histórias minúsculas que se fazem nas dobraduras do mundo social, nesses pontos de junção e conjugação da trama urbana nas fronteiras incertas entre o informal, o ilegal e o ilícito". O acompanhamento etnográfico de Enzo evidencia que essas fronteiras não operam como linhas estanques, mas como zonas cinzentas e porosas. Essa porosidade conceitual entre legal, informal, ilegal e ilícito desafia as dicotomias tradicionais e apontam a composição de modos de vida e trama urbana (Telles, 2012).

Na sequência desta introdução, a primeira parte do artigo funciona enquanto apresentação metodológica da pesquisa de campo, ao mesmo tempo que apresenta a entrada e realização do campo no espaço fechado da FCG a partir de uma narrativa da pesquisadora em primeira pessoa que expõe tensões metodológicas, éticas e afetivas. A segunda parte apresenta a trajetória de vida de Enzo que atua como guia de condução para percepção das precariedades estruturais e do intercruzamento entre o trabalho infantil e práticas infracionais, revelando como a desproteção estrutural que leva à circulação precoce pelas ruas e a necessidade de subsistência molda uma subjetividade marcada pela precariedade estrutural e pela violência policial. Por fim, são realizadas breves reflexões acerca da paradoxal garantia de direitos básicos que Enzo acessa ao ingressar no sistema socioeducativo, articulando esse percurso às discussões sobre sujeição criminal (Misse, 2008) e violências estruturais.

2 Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA) é vinculada à Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania, aplica medidas socioeducativas conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Atendendo jovens de 12 a 21 anos incompletos em São Paulo, a Fundação executa medidas de privação de liberdade e semiliberdade, determinadas pelo Poder Judiciário, garantindo os direitos previstos em lei, pautando-se na humanização, e contribuindo para o retorno do adolescente ao convívio social. Disponível em: https://www.sp.gov.br/sp/institucional/estrutura/fundacoes/fundacao-casa. Acesso em 03 de março de 2026.

Trajetória do campo

Conheci Enzo, então com 16 anos, em minha primeira visita a uma unidade da Fundação Casa na Baixada Santista, acompanhada das técnicas do CREAS[3] de Santos, município onde sua família reside. Embora pesquise há mais de uma década em espaços abertos, essa experiência inaugurou minha atuação em instituições fechadas, onde o controle rígido do ambiente limita as dinâmicas e possibilidade de explorarmos outros formatos, como caminharmos juntos, por exemplo.

Enzo é um adolescente alto, se reconhece como branco, bastante comunicativo e foi indicado para a pesquisa pela própria equipe da unidade[4]. Em um dos braços tem uma grande tatuagem com desenhos que misturam cifrões e palhaços, é a chamada tatuagem do crime. Cabeça raspada, como dos demais garotos ali que nesse primeiro dia pude ver rapidamente; constante olhar para baixo, falando sempre "sim, senhora; claro, senhora; obrigado pela oportunidade, senhora".

Senti um incômodo com essa postura automatizada, mas, compreendendo o contexto e refletindo sobre o porquê dela, sobre ser um lugar onde não há espaço para a discordância. No entanto, não intervi na formalidade de imediato, minha experiência indicava que, apesar daquele início burocrático, conseguiríamos transcender as amarras institucionais para construir um vínculo real de confiança, o que de fato ocorreu.

Apesar da nossa diferença geracional, conseguimos estabelecer um vínculo onde a conversa flui sobre assuntos diversos e ele se sente à vontade para contar sua trajetória de vida. Vínculo este que veio a se firmar não por mediação institucional, mas pela presença regular em campo, pelo interesse na história de vida, pela conversa marcada como sincera e confidencial. Ao me permitir também ser interpelada por Enzo e responder com sinceridade às suas perguntas pessoais, estabelecemos uma base de reciprocidade: ambos têm o direito de perguntar e a liberdade de não responder. Estes elementos constituíram uma dimensão importante de confiança a partir de um rompimento com a hierarquia.

Para estimular o relato de sua trajetória, lemos juntos Feliz Ano Velho, de Marcelo Rubens Paiva. A obra, que narra os impactos de um acidente na juventude do autor, serviu como guia para Enzo, que nunca havia lido um livro, organizar seu próprio pensamento. A estratégia funcionou e Enzo passou a narrar sua história, permeada por uma intermitência permanente entre trabalho infantil e atos infracionais, características de infâncias desprotegidas e com direitos básicos violados.

Trajetória de vida

A história de vida de Enzo tem evidenciado percursos marcados por precariedades estruturais, trabalho infantil, circulação precoce pelas ruas, ilegalismos e contato contínuo com a institucionalização. Desde os nove anos está submetido ao trabalho infantil com a venda de doces nas ruas, construindo assim sua própria estrutura de subsistência em meio às precárias condições de vida familiar e ao abandono estrutural do Estado, que deveria garantir segurança e proteção à infância.

O ambiente familiar é atravessado por precariedades que se sobrepõe. Enzo cresceu em um cortiço, habitação caracterizada pela subdivisão do espaço em cômodos de modo a abrigar diversas famílias que coabitam de forma involuntária. É ainda característica desse tipo de habitação a insalubridade, já que a maioria dos cômodos não possui iluminação e ventilação natural. A presença do pai é intermitente, este faz uso abusivo de substâncias e passou a maior parte da vida de Enzo no sistema prisional. As responsabilidades

3 Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) é uma unidade pública da política de Assistência Social onde são atendidas famílias e pessoas que estão em situação de risco social ou tiveram seus direitos violados. É unidade de oferta ainda do serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. Disponível em: https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/suas/unidades-de-atendimento/centro-de-referencia especializado-de-assistencia-social-creas. Acesso em 03 de março de 2026.

4 Como a pesquisa tem como territorialidade o município de Santos e a FCG recebe adolescentes de várias cidades da Baixada Santista, um dos critérios para indicação foi de que a família residisse no município de Santos.

com a criação, cuidado e sustento dos filhos e da casa são acumuladas pela mãe que, além de Enzo, tem mais três filhos. A mãe acumula subempregos mal remunerados, trabalhando por volta de 12h por dia. Para isso sai de casa muito cedo, antes mesmo do horário de acordar os filhos para escola ou creche, o que, não raras vezes, faz com que os filhos faltem às aulas. Enzo cresceu pedindo comida nos bares e restaurantes da região onde vive, fora isso em casa se alimentava basicamente de macarrão instantâneo ultraprocessado, sem riqueza nutritiva alguma.

Já o território urbano é vivido por Enzo de forma ambígua, onde este se caracteriza por ser espaço de sociabilidade e também cenário de violência policial. A relação com a polícia tem aparecido como elemento estruturante da trajetória de Enzo que, ao longo da pesquisa, tem narrado abordagens violentas sofridas, ainda por volta dos dez anos de idade, como apreensão dos doces que vendia nas ruas, ameaças de choque e de tiro, além de perseguição com a viatura com ameaças de atropelamento. Ao relatar violência psicológica destaca: "havia policiais que gostavam de ficar com aquele aparelho de choque bem perto da minha barriga, ameaçando de encostar e dar choque. Eles ficavam ameaçando até eu chorar, porque eu era bem pequeno, aí chorava e eles começavam a rir". Nesse momento da infância, por volta dos 10 anos de idade, Enzo se encontrava em completa desproteção nas ruas, entendendo, sozinho, as dinâmicas do cotidiano das ruas a partir da venda de doces em semáforos. Nesse contexto se junta a outras crianças e adolescentes que também estão nas ruas em situações distintas. O assujeitamento criminal segue em sua narrativa onde destaca que atualmente a polícia constantemente o aborda para impedir que circule por determinado território: "eles alegam prevenção por conta do meu histórico de infrações". Já o Estado, nas narrativas de Enzo, não oferece proteção, ao contrário, aparece enquanto polícia que o coloca em suspeição constante (Misse, 2008), mesmo antes de cometer qualquer ato infracional. É o que o autor vai definir como sujeição criminal ao discorrer sobre as práticas sociais onde "[...] a incriminação pode se antecipar preventivamente à criminação: antes que haja crime, há um criminoso potencial desse crime a ser incriminado" (Misse, 2008, p. 379).

Enzo tem, ainda, histórico intermitente de relação com a escola e apresenta histórico de evasão escolar. Esta tem se apresentado, de modo geral, como uma realidade para crianças e adolescentes que exercem trabalho infantil nas ruas, uma vez que a dinâmica de circulação nas ruas impõe uma dedicação necessária para se consolidar enquanto pertencente ao espaço, aderindo aos códigos cotidianos de sociabilidade de circulação nas ruas.

> A evasão escolar é comum entre esses adolescentes e está quase sempre associada ao trabalho precoce – seja ele o trabalho ilegal no tráfico de drogas ou o trabalho legal, mas, igualmente precário e explorador na construção civil, no comércio ou em outras atividades mal-remuneradas, sem quaisquer garantias ou direitos (Galdeano e Almeida, 2018, p. 124).

Soma-se a isso o fato de que o dinheiro arrecadado com as vendas dos produtos torna a rua mais atrativa do que o ambiente escolar. Essa rentabilidade imediata não apenas supre demandas de consumo e subsistência familiar, mas também legitima o pertencimento do jovem ao território urbano. Deste modo, o valor econômico e o valor simbólico conquistados na rua se intercruzam e se sobrepõe ao espaço escolar.

Entre o trabalho com venda de doces que, embora seja uma cadeia de produto legal é um trabalho ilegal por ser trabalho infantil, o abandono do cotidiano escolar e o convívio com pares em situação semelhante, Enzo narra deslizamentos que integram o ilegalismo à sua vida cotidiana. A entrada na prática infracional do roubo, por volta dos treze anos, não surge como ruptura, mas como extensão de práticas já consolidadas de sobrevivência e circulação nas ruas. Embora seja "muito comum que a adesão de um jovem favelado a um coletivo criminal seja interpretada pelo senso comum como ruptura, tanto em relação à ordem social, quanto no que tange à sua própria trajetória pessoal" (Lyra, 2020, p. 104) não é isso que a trajetória de Enzo tem apresentado.

O que a trajetória de Enzo e outras pesquisas realizadas e em andamento, também com

trajetórias de crianças, adolescentes e jovens, têm demonstrado é que não há exatamente uma ruptura com o trabalho em cadeia de produtos legais quando a criança ou adolescente passa a cometer atos infracionais. Como apontam Galdeano e Almeida (2018), a dinâmica do trabalho infantil na rua não é uma coisa ou outra, o legal ou o ilegal. Tais atividades, cadeia de produtos legais e atos infracionais, se intercruzam a partir da dinâmica das ruas e do senso de oportunidade, sendo possível e comum realizar as duas em um mesmo dia, transitando fronteiras porosas, que desafiam a ideia de uma dicotomia de universos entre o legal e ilegal (Telles, 2012) e expondo, na verdade, que a dinâmica de circulação entre legal, informal, ilegal e ilícito se intercruza constantemente.

> Com raríssimas exceções, os adolescentes que entrevistei ao longo de uma década de pesquisa de campo eram todos trabalhadores natos. Versáteis e incansáveis, desde a mais tenra idade foram socializados no mundo do trabalho precário, sacrificando a escola e as brincadeiras de criança para catar latinha [...] vender bala no trem, vender cerveja na praia [...] a bifurcação que se apresenta na vida desses adolescentes, separando-os do futuro idealizado para toda criança, não é o crime, mas o trabalho. É pela necessidade precoce de trabalhar para complementar a renda da família que a desestruturação de seus projetos de vida começa, pavimentando o caminho para sacrifícios futuros ainda maiores, como, por exemplo, o envolvimento com o tráfico local (Lyra, 2020, p. 111).

Assim como o exposto pelo autor, o que tem se observado a partir da "história minúscula" da trajetória de vida de Enzo é que esta revela similaridade com tantas outras trajetórias de vida atravessadas pela precariedade habitacional, econômica, social, que leva a criança à exploração do trabalho infantil na infância, trabalho precário e mal remunerado, e que intercruza atos infracionais e trabalhos em mercados ilícitos. São características de precariedade que se sobrepõem e que Misse (2008, p. 379) vai chamar de "'acumulação social' [que] designa um complexo de fatores, uma síndrome, que envolve circularidade causal acumulativa", cujos fatores "se enroscam cumulativamente" (*idem, ibdem*).

O meio aberto e os marcadores da sujeição criminal

Enzo tem entrado e saído da Fundação Casa desde os 13 anos, recentemente saiu do seu terceiro cumprimento de MSE em privação de liberdade. A repetição do cumprimento da medida em uma idade tão jovem evidencia a insuficiência do caráter socioeducativo do sistema e corrobora com Machado (2026, p. 12): "[...] o funcionamento da política que organiza o cumprimento de medida socioeducativa nega a história em que a infração é realizada". Na prática, há uma negação do contexto estrutural, marcado pela desproteção da infância com negação de direitos básicos, para focar estritamente no punitivo. Essa perspectiva se conecta ao debate proposto por Hahne (2026, p. 18) acerca de que "[...] processos justificados por certa ideia de responsabilização individualizam a questão do ato infracional no adolescente, fazendo parecer que a medida estaria desconectada da vida politicamente (intencionalmente) produzida". O caso de Enzo ilustra exatamente essa lógica, onde a reiteração das internações passa a ser lida como "fracasso individual", ocultando o fato de que a trajetória do adolescente é fruto da desproteção social. Após a privação de liberdade, ao retornar ao mesmo contexto desprovido de proteção social, a medida socioeducativa se limita a um ciclo burocrático de encarceramento que, sem articulação intersetorial, não possibilita estrutura que promova transformação da realidade de vidas como as de Enzo.

Com a saída da FCG o adolescente está dando continuidade ao cumprimento de MSE em meio aberto e tem participado ativamente da pesquisa, mas a precariedade estrutural da sua vida familiar segue a mesma. A volta ao cotidiano fora da privação de liberdade impõe a Enzo o desafio de lidar com a inalterada precariedade das condições de vida familiar. Essa situação permanente da vulnerabilidade se estende ao espaço público onde, nas ruas, suas tatuagens, chamadas de tatuagens

do crime, feitas aos quinze anos, emergem como marcadores corporais que acionam vigilância policial, evidenciando como aparência, corpo e estigma produzem desigualdades e riscos. Esses marcadores acionam uma dinâmica de sujeição criminal ao deslocarem o evento para o sujeito, conforme a formulação de Misse (2008), onde, ainda de acordo com o autor, a sujeição criminal: "[...] é mais que o estigma, pois não se refere apenas aos rótulos, à identidade social desacreditada, à incorporação de papéis e de carreiras pelo criminoso [...] Ela realiza a fusão plena do evento com seu autor, ainda que esse evento seja apenas potencial e que efetivamente não tenha se realizado" (Misse, 2008, p. 380). A análise de Misse ilumina perfeitamente a rotina de Enzo, onde a combinação entre o território vulnerável, histórico de institucionalização e as tatuagens atua como uma sentença antecipada. O Estado, que tem falhado em garantir proteção durante toda sua trajetória, atua com eficácia na manutenção de sua sujeição.

Ainda segundo Misse (2010, p. 17), a rotulação "[...] como 'bandido', sujeito criminal que é produzido pela interpelação da polícia, da moralidade pública e das leis penais" impacta profundamente a identidade pública e íntima do indivíduo. Esse rótulo adquire um caráter tão rígido e reificado que restringe drasticamente as margens de manobra para que o sujeito consiga negociar, manipular ou se desvencilhar dessa identidade estigmatizada (*idem*).

Assim, a sujeição criminal opera de modo a fixar no corpo do adolescente uma identidade inalterável de suspeito. No espaço urbano de Santos, as marcas corporais e a origem social de Enzo ativam e justificam uma rotina de violência e vigilância que o Estado perpetua nas dobras da cidade, amarrando definitivamente sua trajetória a uma engrenagem de criminalização prévia.

Reflexões finais

Os modos de vidas de adolescentes em situação de precariedade estrutural, como é o caso de Enzo, não podem ser reduzidos a trajetórias individuais, mas devem ser compreendidos como efeitos de desigualdades estruturais, ausência de políticas públicas intersetoriais e presença seletiva e violenta do Estado. A trajetória de Enzo revela a contradição perversa onde para alcançar direitos fundamentais como segurança alimentar e uma moradia salubre, com ventilação e iluminação adequadas, ele precisou primeiro sofrer a violação estrutural desses mesmos direitos em seu cotidiano. Foi somente ao ingressar no cumprimento de medida socioeducativa na FCG que esses mínimos sociais foram garantidos. Essa realidade evidencia que para adolescentes como Enzo a dignidade constitucional é negada na liberdade e paradoxalmente viabilizada na reclusão. Contudo, ao deixar o sistema, o adolescente retorna para a mesma vulnerabilidade anterior, agora agravada pela violência do estigma e do assujeitamento criminal produzidos pelo próprio Estado.

O caso de Enzo revela uma estrutura falha na proteção e garantia de direitos. Um reordenamento eficaz exige que a proteção social chegue ao território antes da viatura policial. A necessidade da MSE aponta para uma falência das instâncias protetivas que deveriam ter atuado na vida de Enzo nos primeiros anos de venda de doces na rua, de forma intersetorial para possibilitar alteração estrutural na vida da família a partir da proteção. Para isso, é indissociável um trabalho intersetorial acerca das desproteções estruturais que condicionam essas infâncias. A trajetória que conduz a criança e o adolescente da venda de balas ao ato infracional assenta-se sobre a base histórica estrutural de desassistência e do estigma territorial, oriundos da desproteção social estatal.

Ademais, a violência policial relatada por Enzo desde os dez anos de idade não pode ser interpretada como um excesso isolado, mas como uma engrenagem de controle social territorializado. O Estado, ao se omitir na garantia de direitos sociais, opta por fazer-se presente em determinados territórios por meio de seu aparato repressivo e militarizado. Essa atuação a partir do terror e da suspeição constante forja uma subjetividade marcada pelo trauma e pela exclusão política, culminando na produção sistemática da sujeição criminal.

Quando o corpo da criança, do adolescente e do jovem passa a portar as marcas estigmatizadas

da rua e da privação de liberdade, ocorre a fusão plena entre o sujeito e o potencial crime descrita por Misse (2008), ainda que este possa vir a não se realizar. Essa realidade mitiga suas possibilidades institucionais fora do circuito punitivo.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Brasil, por meio do Edital Programa de Pesquisa em Políticas Públicas e bolsa de pós-doutorado e pós-doutorado com estágio de pesquisa no exterior (Processos nº 2024/14176-8 e 2025/19182-9).

Referências bibliográficas

Galdeano, A. P., & Almeida, R. (Orgs.). (2018). *Tráfico de drogas entre as piores formas de trabalho infantil: mercados, famílias e rede de proteção social*. CEBRAP.

Hahne, B. (2026). *No interior da medida socioeducativa: Itinerários narrativos e encontros como resistência*. Blucher Open Access.

Lyra, D. (2020). Operários da firma: Mundo do trabalho no mundo do crime. *Antropolítica*, (50). https://doi.org/10.22409/antropolitica2020.i50

Machado, A. (2026). Prefácio: Sustentar a falta de ar. Em B. Hahne, *No interior da medida socioeducativa: Itinerários narrativos e encontros como resistência* (pp. 11–13). Blucher Open Access.

Misse, M. (2008). Sobre a acumulação social da violência no Rio de Janeiro. *Civitas: Revista de Ciências Sociais*, *8*(3), 371–385. https://doi.org/10.15448/1984-7289.2008.3.4864

Misse, M. (2010). Crime, sujeito e sujeição criminal: Aspectos de uma contribuição analítica sobre a categoria "bandido". *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, (79), 15–38. https://doi.org/10.1590/S0102-64452010000100003

Telles, V. (2012). *A cidade nas fronteiras do legal e ilegal*. Fino Traço.

Telles, V., & Hirata, D. (2007). Ilegalismos e jogos de poder em São Paulo. *Tempo Social*, *19*(2), 173–185. https://doi.org/10.1590/S0103-20702010000200003

Larissa Viana: Arquiteta Urbanista. Mestre e doutora pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAUUSP). Pesquisadora do Núcleo de Etnografias Urbanas do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (NEU/CEBRAP) e do Laboratório de Justiça Territorial da Universidade Federal do ABC (LabJuta/UFABC).
Orcid: 0000-0002-6111-9043.
Email: larissa.aviana@gmail.com

Artigo recebido no âmbito da chamada aberta que decorreu até 15 de abril de 2026. Aprovado para publicação a 7 de setembro de 2026.

METÁFORAS, *PRÁXIS SOCIAIS* INCORPORADAS, AO SERVIÇO DO EMPODERAMENTO E DA REQUALIFICAÇÃO SÓCIO-IDENTITÁRIA

Maria de Fátima Toscano
Instituto Superior Miguel Torga

Resumo

Os *processos de requalificação sócio-identitária* – 'empoderamento' – só se concretizam (requalificação numa vida diferente) quando, superando o 'presentismo' (imaginário, linguagens e práticas), são incorporados *imaginários* e linguagens *de mudança* implicados e subjetivados.

Práticas como formação, co-construção sociológica de narrativas para o *empoderamento* de mulheres (anos 90), e trabalho performático (públicos diversificados: escrita e leitura participadas de poesia) ensinaram-nos o papel do imaginário e da *metáfora* na construção de *percursos* de empoderamento-sucesso (ver ferramentas-fórmula "*as if*").

Assim, na *capacitação*-intervenção social – desde a 'pedagogia encarnada' e comunicação interaccionalista – a reconstrução de narrativas devém central, sendo a *metáfora*, entendida como práxis socializada (inter-)subjectivada, representada-incorporada.

Palavras-chave: Metáforas; Requalificação Sócio-Identitária; Narrativas Biográficas

METAPHORS AS *SOCIAL PRAXIS* INCORPORATED, SERVING EMPOWERMENT AND SOCIO-IDENTITY REQUALIFICATION

Maria de Fátima Toscano
Instituto Superior Miguel Torga

Abstract

The *processes of socio-identity requalification* – 'empowerment' – only materialize a different life when, overcoming "presentism" (imaginary and languages), imaginaries and languages of change are incorporated, implicated and subjectified.
Practices such as training, sociological co-construction of women's empowerment narratives (1990s), and performative work (diverse audiences: participatory writing and reading of poetry) taught us the role of the imaginary and *metaphors* in the construction of successful empowerment paths (see "as if" formula tools).
Thus, in social empowerment-intervention – from 'embodied pedagogy' and interactionist communication – the reconstruction of narratives becomes central, with *metaphors*, understood as *socialized* (inter-)subjectified *praxis*, represented-embodied.

Keywords: Metaphors; Socio-Identity Requalification; Biographical Narratives

Introdução

Metáforas: *práxis sociais* incorporadas e requalificação social

O foco deste texto é a centralidade do trabalho *com e pela metáfora* nos processos ecológicos transdisciplinares de co-construção da mudança social (Ortega, 2019), também designáveis por processos de capacitação (Freire, 1970), de empoderamento[1] ou, na nossa formulação, processos de *requalificação sócio-identitária* (Toscano, 2010).

Sendo a *metáfora* transversal a várias áreas sociais e humanas, defendemos aqui que as suas potencialidades são centrais no trabalho sociológico para o empoderamento, pois assume-se que a *metáfora* é central nos *processos de comunicação interacionais*, que são os constituintes da sociedade.

Com efeito, consideramos que a *metáfora*, mais do que uma mera *matéria, conteúdos ou produto*, 'espontâneo' ou co-construído – das linguagens criativas e artístico-literárias –, é, sim, uma *práxis social*: representada, incorporada e (inter-) subjetivada.

Tal argumento central emerge de dois componentes estruturadoras do percurso de vida dos autores deste texto, a saber: os processos criativos-artísticos – escrita literária (de romance, crónica e, sobretudo, poesia) e *performance* –; e os processos de co-construção da mudança social.

Na verdade, no que respeita aos primeiros *continentes criativos-artísticos* – pela prática continuada, desde 1975, de escrita literária, sobretudo de poesia –, temos apreendido multiplicidades de leituras, interpretações e realidades designadas e lidas, essa porta aberta para a subjetividade, pela imaginação e pelo imaginário poéticos. E essa prática foi também o contexto para, desde os anos 90, virmos criando eventos e espetáculos – participados – *de leitura encenada de Poesia*, socorrendo-nos dos sabedores da *intervenção baseada na arte*.

No que se refere aos *continentes de co-construção da mudança social* pudemos desenvolver, desde fins dos anos 90, contextos de co-construção de narrativas com mulheres em processos de requalificação sócio-identitária. Construindo a relação de confiança e de escuta empática, num frente-a-frente íntimo com cada narradora, no espaço personalizado de cada uma e na relação com as várias solicitações, expressões, adequações e intervenções performativas – afetivas, relacionais, comportamentais, gestuais, espaciais; e, também, verbais. Por isso, também sempre num processo de comunicação corporal que cada relato "*por* medio de la memoria (...) del cuerpo" (Bellerín, 2021, p. 5) exigia, mobilizava, ocultava, reprimia e dava a ver, no sentido heideggeriano.

Este percurso de sociologia de intervenção e investigação evidenciou que a reconstrução sócio-identitária supõe a mudança (reconfiguração) e continuidade de *formas* (durkheimianas) *de ser, pensar, agir*, em dialéctica com as formas compreensivas e modos de sentir e sonhar.

Perceber-se-á, agora, porque é que o nosso argumento reflecte, no ponto 1, sobre as potencialidades da *metáfora*, para além dos processos criativos-artísticos, nos próprios processos de co-construção da mudança social.

Tomando neste texto todos os processos de co-construção da mudança social como complexos processos de comunicação, abordamos, no ponto 2, a centralidade da reconstrução de narrativas e *metáforas* na capacitação-intervenção social – requalificação sócio-identitária, empoderamento – conteúdos que as reflexões finais consolidam.

1. Metáfora, *práxis social*

Afigura-se-nos 'externalista' e 'mecânico' o entendimento da *metáfora* como "recurso expressivo que consiste em usar um termo ou uma ideia com o sentido de outro com o qual mantém uma relação de

1 Termo mencionado primeiro pela socióloga Rosabeth Moss Kante para designar uma abordagem da comunicação-poder nas organizações, teria desenvolvimentos na Psicologia Comunitária: ver J. Rappaport. 1977; e a obra editada com Edward Seidman (2006); como, também, M. A. Zimmerman (1995).
Para o nosso objetivo salientam-se aplicações do *Empowerment* às áreas de desenvolvimento comunitário, participação social e democratização política: John Friedmann (1996) [ed.or.1992] e Amartya Sen (2000).

semelhança".[2] Dito de outro modo: o entendimento da *metáfora* como uma "figura de linguagem (...) responsável por transportar o sentido literal de uma palavra ou frase, dando-lhe um sentido figurado"[3].

Propomos o entendimento da *metáfora* como *práxis social*, tendo em conta as conceções da *comunicação circular* ou *comunicação como interação* – valorizando o percurso (que mencionamos sem aprofundamento), desde os anos 50, com os estudos de B. Bateson, E. Hall e E. Goffman; e, desde fins dos anos 60, com os consagrados estudos de Malmberg e Jakobson, ambos de 1969 (Damasceno, 2015; Barros s/d).

Sistematizemos, então, o nosso entendimento da *metáfora*.

0.1. A Metáfora integra o processo de comunicação interaccionalista

Sabemos bem que são múltiplos, complexos e diversos os elementos e as funções nos processos de comunicação. Como sistematiza Damasceno (2015, p. 3) "Jakobson, na esteira de Bühler, amplia as funções da linguagem e dá ênfase aos elementos do processo de comunicação, destacando as funções expressiva, apelativa, representativa, fática, meta-linguística e função poética, todas presentes no processo da comunicação."

A estas funções, articulam-se, complexificando-as, os 5 aspetos interativos da comuni-cação, de que citamos, da sistematização (Barros s/d pp. 11-13):

i) "a reciprocidade ou reversibilidade da comunicação sempre dialógica";
ii) "o carácter ao mesmo tempo contratual e polémico da comunicação" – que a obra de Erving Goffman já mostrara;
iii) "a construção de simulacros que regem as relações entre os sujeitos" pois "as imagens dos interlocutores ou os simulacros dos sujeitos constroem e determinam as relações de comunicação e de interação entre sujeitos";
iv) "a constituição dos próprios sujeitos que dialogam", i. e.: "os sujeitos de comunicação não são dados previamente, mas constroem-se ao comunicar-se" pois, na senda de Bakhtin "no diálogo, constroem-se as relações intersubjetivas, mas, também a subjetividade"; e
v) "o alargamento da circulação do dizer", quer dizer, "a comunicação rompe muitas vezes o carácter 'intimista' de um diálogo entre 'eu' e 'tu', 'aqui' e 'agora'" — contextos de comunicação com públicos (TV...), complexificando-se ainda com a comunicação virtual e em rede.

Se se reconhecer que, no processo de comunicação, estão em jogo *textos* ou *discursos* (mais do que 'mensagens' segundo a *Análise do Discurso* de Pêcheux), então, aqueles não se situam "apenas no plano dos significantes ou da expressão", como a teoria da informação estipulava para as 'mensagens', pois são "entendidos como tendo duas faces". Na verdade, reconhece-se que a *expressão* – ou *significantes* – circula entre o *destinador* (designação, agora, para 'emissor') e o *destinatário* (designação, agora, para 'receptor'); ao mesmo tempo que o *conteúdo* – ou *significados* –, devém "inseparável da expressão que a 'expressa' e que também circula entre destinador e destinatário" (Barros s/d p. 13).

E temos ainda de tomar, dos contributos sobre comunicação e interação devidos à *Teoria Semiótica* (trabalhos de Greimas de 1989 e 1990), o princípio basilar que permitiu passar a "situar a comunicação no quadro mais amplo" dos dois eixos estruturadores *"das atividades humanas"*, os quais são: i) o eixo da produção (ou ação humana sobre a natureza e coisas); e ii) o eixo da comunicação-"acção (...) sobre os outros homens, criadora das relações intersubjetivas fundadoras, por sua vez, da sociedade" (Barros s/d pp. 13-14).

Uma vez considerada a *metáfora* enquanto componente comunicacional, deduz-se que usufruirá das mesmas condições e propriedades dos

2 In https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/met%C3%A1fora, sublinhados nossos.
3 In https://www.portugues.com.br/gramatica/metafora.html, sublinhados nossos.

processos de comunicação e dos 5 aspetos interativos da comunicação.

Então, aprofunda-se a complexificação do entendimento 'externalista e mecânico' da *metáfora*, nomeadamente, tendo em conta que a mesma trabalha e mobiliza, de forma explícita e direta, *a função poética*.

Só que, para além dessa *função*, a *metáfora* também pode mobilizar e trabalhar, nem que indiretamente ou de modo latente, outras funções, de que se destacam a *emotiva-expressiva e a conativa-apelativa*.

Motivo para conceber-se a *metáfora enquanto práxis social* – não 'replicação' nem 'recurso' – que age na circularidade interativa da comunicação e da co-construção das sociedades. E, ao mobilizar e interrelacionar *saberes* através da sua *ação* poética, emotiva, expressiva e apelativa, converte-se em *ações* que são *propriedades-poten-cialidades inventivas, recreativas, empáticas,* de *representação simbólica*, *imaginárias e re-configuradoras*.

Esta linha de argumentação leva-nos aos saberes focados no *corpo como modo de conhecer.*

0.2. Corpo-Conhecimento e empoderamento/ mudança social

Os estudos do *corpo como modo de conhecer* concebem que o corpo é mais abrangente e complexo do que um *corpo-organismo* ou um *corpo--máquina* – modelos do corpo que o restringem a *reações* musculares-físicas, psicofisiológicas, cognitivo-comportamentais ou neurofisiológicas. Está-se ante o portal para o *corpo-senciente-e-sábio*: o corpo é *matéria e produto*, co-construído de modo relacional, subjetivado e intersubjetivado. E ainda, e sobretudo, é percebido enquanto *conteúdo* e *processo*, *o modo por excelência* de aprender, ou esquecer, ou questionar ou recusar saberes e conhecimentos, etc.

Admitamos que as abordagens, desde meados do séc. XIX, da *pedagogia focada das emoções*, no desenvolvimento pessoal e na *inteligência emocional*, ajudaram a aprofundar dinâmicas emocionais e relacionais de uma *epistemologia-teoria e prática – práxica – do corpo-conhecimento* que desvela como as emoções, aprendizagens, tarefas, rotinas, memórias… estão enraizadas no corpo, fazendo parte *do ser-sendo-em relação* que tece a sociedade e os contextos relacionais.

Dizer que é *nestes e através destes contextos* que nos fazemos-somos mais ou menos felizes, mais ou menos explorados, amados, admirados, desejados, reprovados, banidos, sucedidos, reconhecidos ou não (e o que significam e o que representam cada uma destas bitolas simultaneamente singulares e sociais?…). E dizer que é nesses e através desses contextos que conjugamos, acionamos, provocamos as nossas energias e competências fisiológicas, psico-mentais, culturais-relacionais, simbólico-representacionais, em interação com os nossos capitais-memória (física e não só) e imaginário(s).

Se se concorda que construir e criar a mudança social é distinto da criação artística *tout-court*, também se concordará que o poder das *metáforas* é distinto entre ambas as práticas. Ora, pode optar-se por valorizar essas diferenças como ganhos, se nos perguntarmos: quanto ganha a mudança social – e a felicidade do ser humano – se recorrermos às potencialidades da *metáfora* na requalificação sócio-identitária dos atores e da vida sociais?

1. Capacitação-intervenção social, requalificação sócio-identitária, empoderamento: centralidade de *metáforas* na reconstrução de narrativas

Pudemos experienciar (Toscano 2010; 2015) como o *trabalho com e pela metáfora* nos processos de requalificação sócio-identitária converge cabalmente com a *pedagogia encarnada*. Esta afirma a pedagogia como uma "pedagogia de la alteridade", quer dizer, uma pedagogia do encontro complexo com 'O Outro' (Ortega 2019, p. 28) Deste modo, assume-se como uma pedagogia informada pela lógica do *dom* e da *gratuidade* (2019, pp. 23-25) e por uma *ética da compaixão*. A bem ver, considera-se que, a prática do acolhimento e de ações pela requalificação das vivências "da vulnerabilidade e da fragilidade" (2019, pp. 26-28), implica contrariar a cultura e lógica da

eficácia e do descartável, subjacentes à 'máquina da faturação' contemporânea que a tudo vende/ confere preço, ratando ou desqualificando o valor.

Do nosso conhecimento das trajetórias de mulheres portuguesas migrantes no país Basco nos anos 90 (Toscano, 2010) ressaltam componentes centrais e transversais aos *processos de requalificação sócio-identitária,* convergentes com esta conceção pedagógica, como passamos a situar.

2.1. O empoderamento: processos de requalificação sócio-identitária e componentes

Da pesquisa que realizámos (Toscano 2010, 2015) ressalta, como ideia-mestra, o *entendimento de que a requalificação sócio-identitária empoderadora* se co-constrói em contextos e meios envolventes que também mudam – ao invés das noções de relativismo cultural, assimilação, adequação unilateral ou integração passiva.

As vivências de empoderamento face a condições socialmente desqualificadas –suscitando múltiplas relações e reações: 'saída', superação, rotura ou abandono, etc – são experiências sociais temporalizadas e 'circunstancializadas' em contextos e situações (Dubar, 1991, 2006). Logo, são *processos socialmente co-construídos* (não aconteci-mentos, eventos, factos nem acasos) *de requalificação* sócio-identitária dos *actores* em *sujeitos de acção*, seguindo a formulação global da obra de Alain Touraine.

Entender-se estes processos do empoderamento nas trajetórias de mulheres portuguesas migrantes no país Basco nos anos 90, passou por responder a uma pergunta comum – "como se dá a volta por cima?" – que, pela problematização conceptual, se operacionalizou numa *pergunta de partida*: *«Que* lógicas de ação e tipos de estratégias identitárias constroem as mulheres que, face à experiência social da desqualificação, se implicam na sua 'requalificação sócio-identitária'?»[4].

Tendo focalizado a pesquisa nos fatores e etapas de tais processos; nas respetivas lógicas de ação, reações identitárias, finalidades e estratégias-táticas e nos capitais identitários, pudemos destacar *três grandes dimensões* dessas *vivências*: a material, a simbólica e a relacional; bem como sete *componentes* dessa vivência (Toscano 2015), a saber:

1) *condições sociais de origem e de inserção* ('estruturais' e duradouras), articulando-se às suas *situações vivenciais* da trajectória identitária;
2) *momentos marcantes* com várias direções, sentidos e impactos na requalificação;
3) diversidade de *fatores* e *etapas* estruturadas desses *momentos*, como díspares *fases de reação identitária* (a mudança de etapa depende da orientação e força identitária dessa *reação*);
4) mobilização, pelos atores-sujeito, das suas *estratégias, táticas e finalidades identitárias*;
5) *lógicas de ação* (Dubet, 1996) subjacentes a todos estes *processos* de requalificação, também processos *de negociação identitária*;
6) dez *territórios sócio-identitários* (Toscano, 2010) categorizados, mudados-emergentes (económico-materiais, habitacionais, escolares, laborais-profissionais; das sociabilidades, desdobrados em afetivo-emocionais e em psicológico-relacionais; socio-espaciais, simbólico-representacionais, étnico-culturais e, ainda, os territórios de estilo de vida), ressaltando a lição *do forte e real poder* quer *dos territórios afetivo-emocionais*, quer dos *territórios simbólico-representacionais* percursos analisados (Toscano 2010, p. 321); e, ainda,
7) quatro grandes tipos de *recursos-capitais centrais*: recursos-capitais *situacionais*; *contextuais e societais*; *disposicionais* e recursos--capitais *de subjetivação*.

Desta análise, ainda aprendemos que os recursos-capitais *situacionais* e *contextuais e societais*, só por si, são impotentes ou estéreis para a requalificação social; logo: a requalificação exige a co-mobilização de outros recursos e a sua negociação, relacional e intersubjetiva; os processos

4 Sobre os conceitos de estratégias, táticas e finalidades identitárias são centrais as obras de Lipiansky, *Taboada--Leonetti et Vasquez*, e as de V. D. Gaulejac.

dos casos exemplares investigados salientaram a *importância dos recursos-capitais disposicionais*, sempre na relação com *recursos-capitais de sub-jetivação social.*

2.1. Processos de requalificação sócio-identitária e reconstrução de narrativas: centralidade das *metáforas*

Apreenderam-se, ainda, três entendimentos centrais:

i) *não há 'idiotas sociais'* – postulado da abordagem compreensiva-qualitativa que validámos;

ii) as *identidades são negociações objetivas e intersubjetivas*, *transacções identitárias* nos espaços-tempos da ação – *eixo analítico* do que designamos por *uma sociologia das identidades*; e

iii) as vivências de *empoderamento*, enquanto negociações objetivas e inter-sub-jetivas, são *processos de reconstrução sócio-identitária requalificadora*.

Tais processos consistem na transformação – requalificação – não apenas das práticas dos atores sociais, mas, também, do seu imaginário, como das linguagens que reformulam e expressam imaginário e práticas. Tal transformação – requalificação – faz-se através de a) superação do 'presentismo': imaginário, expectativas, emoções e linguagens limitadoras e/ou bloqueadoras da projeção e construção de diferentes modos de vida no futuro; b) reconstrução de imaginários, linguagens e vivências de mudança; e c) concretizações práxicas n/duma vida diferente.

A prática-performativa-encarnada do *sujeito de ação requalificadora-empoderadora* distingue-se – requalificando-os – das práticas dos atores, do imaginário destes e das linguagens que expressam e reformulam.

É por isto que, ao imaginário e às linguagens da requalificação servem todos os saberes dos atores-a-devir-sujeitos, de que *o trabalho da metáfora* se apresenta central, pelos poderes e potencialidades antes expostos.

Reflexões Finais

Requalificação Sócio-Identitária: processos de aprendizagem mobilizados por metáforas socialmente encarnadas

1.

Do exposto emerge *a centralidade da metáfora nos processos de comunicação interaccionais, os constituintes da sociedade.*

As *metáforas* acionam as *funções* poética, emotiva-expressiva e apelativa dos processos de comunicação interaccionais, projetando-se, tal diversidade, nas *potências* ou *poderes* das mesmas *metáforas*: *potências* ou *poderes* inventivos, recreativos, empáticos, de representação simbólica, imaginários e re-configuradores.

Dito de outro modo: se a comunicação funda as relações intersubjetivas que, "por sua vez," fundam-constroem a sociedade; então, a comunicação também é o processo pelo qual se fundam as relações intersubjetivas de intervenção para a mudança social (capacitação, empoderamento e requalificação sócio-identitária).

Sabendo que não se esgota a sociedade no seu eixo comunicacional, percebemos, obviamente, que o trabalho nesse eixo comunicacional é produtor da ação-sociedade que possibilita a ação humana sobre a(s) natureza(s), onde ambas se enraízam.

2.

Do exposto emerge a centralidade da metáfora nos processos de requalificação sócio-identitária.

Para almejar e concretizar a mudança inerente à requalificação sócio-identitária, são determinantes as ações inventivas, recreativas, empáticas, de representação simbólica, imaginárias e re-configuradoras da 'condição de partida'.

Trata-se de acções determinantes de auto-apropriação da possibilidade de mudar, e de posterior instigação à ação e implicação no trabalho identitário-mudança que nenhuma medida de caridade de bens ou de imposição de recursos materiais ou simbólicos, consegue garantir.

Ora, tais ações – inventivas, recreativas, empáticas, de representação simbólica, imaginárias e

re-configuradoras da condição e vivência de partida – são as propriedades-potencialidades da *metáfora* que, como *práxis social*, tem sido central nos processos de mudança social (para aprender e/ou requalificar a vida).

3.

Do exposto emerge a centralidade dos processos – e do paradigma – de comunicação interaccionais e da *pedagogia encarnada nos processos de requalificação sócio-identitária.*

Se aprender é um processo relacional sempre perpassado pelo nosso corpo de saberes-emoções e sentimentos; e se os seres humanos não se podem pensar-reflectir-observar-viver a realidade sem estar imbuído ou vinculado a algum paradigma (ainda que inconsciente), tão-pouco podemos escolher paradigmas e vivenciar aprendizagens e mudanças – sejam elas como aprendizes-estudantes, sejam como actores socialmente desqualificados – fora do corpo de saberes, humano e social.

Pelo que os processos de requalificação sócio-identitária são aprendizagens mobilizados por *metáforas, práxis sociais socialmente encarnadas* que superem a ética da guerra identitária em prol de uma ética da promoção e dignidade humanas, sempre individuais, pessoais e relacionais-colectivas – clássicos ensinamentos dos sociólogos, fundadores da sociologia, atuais e a aprofundar nas sociedades contemporâneas da pós-modernidade líquida.

Referências Bibliográficas

Barros, D. L. P. (s.d.). *A comunicação humana*. Moodle USP. https://edisciplinas.usp.br

Bellerín, M. M. (2021). El cuerpo en la producción de conocimiento: Investigación aplicada en grupos de estudiantes universitarios de Perú y Ecuador. *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, *5*, , 1–18. https://doi.org/10.46661/relies.4877

Damasceno, E. A. (2015). *A comunicação humana: Das funções da linguagem à competência modal e semântica dos sujeitos da comunicação*. ResearchGate. https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3890.5444

Dubet, F. (1996). *Sociologia da experiência*. Instituto Piaget.

Freire, P. (2019). *Pedagogia do oprimido* (23ª ed.). Paz e Terra.

Friedmann, J. (1996). *Empowerment: Uma política de desenvolvimento alternativo*. Celta Editora.

Gaulejac, V. de. (s.d.). Le manager et le RMIste. *Pour*, (167), 167–178.

Gaulejac, V. de, & Auber, N. (1990). *Femmes au singulier ou la parentalité solitaire*. Klincksieck.

Gaulejac, V. de, & Taboada-Leonetti, I. (1994). *La lutte des places*. Hommes et Perspectives.

Lipiansky, E.-M., Taboada-Leonetti, I., & Vasquez, A. (1998). Introduction à la problématique de l'identité. Em C. Camilleri, J. Kastersztein, E.-M. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti, & A. Vasquez-Bronfman (Orgs.), *Stratégies identitaires* (pp. 71–96). Presses Universitaires de France.

Ortega, M. I. B. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad. *Revista Española de Pedagogía*, *62*(227), 5–30. https://doi.org/10.22550/2174-0909.2315

Rappaport, J. (1977). *Community psychology: Values, research, and action*. Holt, Rinehart & Winston.

Rappaport, J., & Seidman, E. (Orgs.). (2006). *Handbook of community psychology*. Springer.

Sen, A. (2000). *Desenvolvimento como liberdade*. Companhia das Letras.

Toscano, M. F. (2010). *Sociologia das identidades, ofício de revelação: Exemplares formas de vida: Testemunhos de mulheres em luta pela requalificação social* [Tese de doutorado, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório do ISCTE. https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/2833

Toscano, M. F. (2015). Como se sai da pobreza? Os processos de requalificação sócio-identitária (PRSI) de portuguesas no País Basco, pela análise sociológica da oralidade. Em F. Diogo, A. Castro, & P. Perista (Orgs.), *Pobreza e exclusão social em Portugal: Contextos, transformações e estudos* (pp. 197–212). Edições Húmus.

Zimmerman, M. A. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology*, *23*(5), 581–599. https://doi.org/10.1007/BF02506983

Maria de Fátima Toscano. Socióloga Licenciada e doutorada (2010) pelo ISCTE-IUL – Aprovação com Distinção e Louvor – especializada em "Processos de Requalificação Sócio-Identitária" (http://hdl.handle.net/10071/ 2833). Professora Auxiliar Convidada do Instituto Superior Miguel Torga (Coimbra). Performer e escritora: 33 livros de poesia e 1 Romance.
Ciência ID: 3210-69E0-C4C6.
Email: maria.toscano@gmail.com

Artigo recebido no âmbito da chamada aberta que decorreu até 15 de abril de 2026. Aprovado para publicação a 24 de maio de 2026.

DOI: https://doi.org/10.21747/2975-8033/cad9a5

COMUNIDADES E FESTAS POPULARES: APONTAMENTOS DE UMA PESQUISA SOBRE A DIMENSÃO CULTURAL E IDENTITÁRIA DE SÃO JOÃO DE SOBRADO

Beatriz Moreira
Natália Azevedo
Universidade do Porto

Resumo

O presente artigo reporta a um conjunto de reflexões teórico-empíricas acerca da Festa de São João de Sobrado, freguesia do concelho de Valongo. Resulta de uma investigação realizada entre 2024 e 2025, no âmbito do Mestrado em Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

No contexto da globalização cultural e digital, assume particular relevância a abordagem sociológica aos modos locais de relação com a cultura, na associação entre a territorialização das identidades e a promoção de processos de desenvolvimento local. Nesta pesquisa de cariz qualitativo, marcada por um desenho metodológico de proximidade regular e permanente ao terreno e aos seus protagonistas, recorremos aos testemunhos dos atores locais – representantes do poder político, dirigentes de organismos culturais, intérpretes das personagens e outros atores – para compreender as representações sociais e políticas de cultura e da Festa, bem como o lugar das práticas culturais no desenvolvimento endógeno. As conclusões mais relevantes ressaltam a centralidade da tradição em Sobrado e Valongo e as estratégias através das quais os protagonistas da Festa procuram a sua legitimação como património com garantias de sustentabilidade futura. Fechamos esta reflexão com um dilema: como perspetivar as festas populares a partir da relação entre cultura, turismo e desenvolvimento local?

Palavras-Chave: Festa de São João de Sobrado; Identidades; Comunidades; Desenvolvimento Cultural

COMMUNITIES AND POPULAR FESTIVALS: NOTES FROM A STUDY ON THE CULTURAL AND IDENTITY DIMENSIONS OF SÃO JOÃO DE SOBRADO

Beatriz Moreira
Natália Azevedo
Universidade do Porto

Abstract

This article presents a series of theoretical and empirical reflections on the Festival of São João in Sobrado, a parish in the municipality of Valongo. It is the result of research carried out between 2024 and 2025 as part of the Master's degree in Sociology at the Faculty of Arts of the University of Porto.

In the context of cultural and digital globalisation, the sociological approach to local modes of engagement with culture takes on particular relevance, in the link between the territorialisation of identities and the promotion of local development processes. In this qualitative study, characterised by a methodological design involving regular and ongoing engagement with the local area and its key figures, we draw on the testimonies of local actors – representatives of political power, leaders of cultural organisations, performers of the characters and other stakeholders – to understand the social and political representations of culture and the Festival, as well as the role of cultural practices in endogenous development. The most significant conclusions highlight the centrality of tradition in Sobrado and Valongo and the strategies through which the Festival's protagonists seek to legitimise it as heritage with guarantees of future sustainability. We conclude this reflection with a dilemma: how should we view popular festivals from the perspective of the relationship between culture, tourism and local development?

Keywords: Festival of São João de Sobrado; Identities; Communities; Cultural Development

Nota Introdutória

A reflexão que aqui propomos sobre a Festa de São João de Sobrado e, em especial, sobre o seu lugar e o seu papel na comunidade e no território, resulta de uma pesquisa que decorreu entre setembro de 2024 e setembro de 2025, nos espaços ligados à celebração da Festa, com os atores sociais responsáveis pela conceção e mediação da edição 2025.

Esta pesquisa teve dois objetivos principais: por um lado, procurou-se conhecer os significados e modos de relação de atores locais concretos com a tradição; por outro, pretendeu-se clarificar as visões e as práticas políticas dos eleitos locais acerca de cultura e desenvolvimento local. Na aproximação ao contexto em causa, adotou-se "um olhar de perto e de dentro" (Magnani, 2002, p.14) e uma orientação participativa, permeável às linguagens do terreno, a fim de descortinar a sua construção social da realidade (Berger & Luckmann, 2004). Orientadas pelo vaivém entre pressupostos teóricos e prática da investigação, colocaram-se duas questões: qual o papel do universo cultural popular na construção da historicidade dos territórios e formação de identidades territoriais; de que forma a cultura pode contribuir para a afirmação dos particularismos locais no contexto de globalização cultural e digital.

Num primeiro momento do artigo, abordamos breves contornos teóricos de uma pesquisa em torno de comunidades multiculturais, práticas culturais específicas de cada contexto e processos do desenvolvimento local e esclarecemos o posicionamento metodológico privilegiado para a co-construção de conhecimento. Na segunda parte, apresentamos as características basilares do São João de Sobrado e partilhamos alguns dos olhares dos atores locais sobre o momento presente da Festa e a sua continuidade, no tempo e espaço, em condições de sustentabilidade.

1. Afinidades entre universos – comunidades, cultura e desenvolvimento local – e processos participados na pesquisa sociológica

Primeiro começamos por refletir sobre a(s) comunidade(s) num mundo configurado pelo fenómeno da globalização e pelas diversas formas de mobilidade que produz. Para a autora Rosa Lima (2003), comunidade(s) trata-se de um conceito que remete para a ligação espacial estabelecida com a manutenção de relacionamentos sociais próximos, a predominância de valores e pensamentos semelhantes e associa-se a um sentimento de pertença territorial. Estamos, pois, perante um conceito que comporta duas facetas: a consolidação do sentido comunitário acontece no interior dos territórios com a vinculação do indivíduo a um coletivo de outros indivíduos; e as comunidades locais não estão delimitadas por uma fronteira que diferencia quem não tem laços de sangue nem de parentesco – o não autóctone, o estrangeiro (Baptista, 2014). Contudo, autores como Cox Touraine tecem uma crítica geral aos contextos localmente enraizados ao argumentar que assentam no pressuposto da unidade, como se o "eu coletivo" correspondesse a uma uniformização identitária que retira a liberdade individual (cit. por Lima, 2003).

Com base nesta realidade ambivalente, a questão central estará em interrogar o lugar das comunidades numa "sociedade em rede" (Castells, 1999), entendida como um espaço de fluxos sem limites fronteiriços e que sedimenta preceitos individualistas. A este nível, interessa olhar criticamente para o contributo de Talja Blokland (2017) quando apela à visualização das comunidades que se formam e são formadas como cultura e enquanto "practice of symbolic identity making through practices – a process in which the same things may have different meanings" (p.62). Na continuidade dessa linha de raciocínio, Anthony Cohen (2001) realça igualmente a construção de zonas de aproximação e de convívio das diferenças, baseando-se numa ideia de criação de condições para todas as formas de pertença.

Seguindo essa reflexão, a cultura dos lugares – a dos lugares antropológicos (Augé, 2005) – na sua

panóplia de manifestações, surge, a partir daqui, perspetivada como um traço identitário e recurso do desenvolvimento de "baixo para cima e de "dentro para fora" (Casqueira, 1997, p.36).

Não é de estranhar o potencial da cultura popular na criação ou perpetuação de uma dinâmica associativa, de pendor participativo, que inclusive possa ter expressão na economia local. Estamos perante uma dimensão emancipatória da vida em comunidade ao transformar espaços de lazer e da cultura em realidades de fruição cultural, recuperando-se e (re)valorizando o património material e simbólico (Casqueira, 1997). Não obstante tudo isso, o modelo territorialista de desenvolvimento aqui em causa prevê a articulação entre o local e o global. A projeção interna e externa pode trazer benefícios como a difusão do conhecimento das vertentes patrimoniais de cada região, dando azo, por exemplo, ao turismo cultural (Casqueira, 1997). Justamente para evitar processos de desaculturação e de apropriação cultural, vale a pena referenciar o papel das políticas culturais e turísticas de iniciativa pública na preservação do que caracteriza cada território, sem deixar que tal seja definidor, implicitamente ou explicitamente, de uma "herança de exclusão" (Zukin, 2012, p.289).

Estes pressupostos acompanharam-nos na construção progressiva do objeto de estudo aqui em análise: a Festa de São João de Sobrado. Quisemos descobrir o seu lugar e o seu papel na comunidade e no território, arriscando saber em que medida é que apresenta uma matriz comunitária. Quatro questões, com diferentes níveis de operacionalização, orientaram o nosso trabalho: i) qual é o papel do universo cultural popular na construção da historicidade dos territórios e formação de identidades territoriais?; ii) de que forma a cultura pode contribuir para a afirmação dos particularismos locais no contexto de globalização?; iii) como é a vida cultural da freguesia de Sobrado ao longo do ano, sabendo que se encontra a preparar a Festa?; e iv) em que medida o São João de Sobrado é uma Festa comunitária, do ponto de vista da sua conceção e mediação culturais?

A abordagem metodológica de carácter qualitativo, assente no paradigma construtivista proposto por Creswell (2010), pareceu-nos a orientação ajustada pois permitiu-nos estabelecer uma relação direta com a realidade social e cultural, dar centralidade às narrativas dos atores sociais e testemunhar cada sujeito na sua experiência da Festa do ano 2025. Recorremos, por isso, a técnicas de recolha da informação diferenciadas que integraram a diversidade dos atores:

I. Recolha e análise do material documental (descrição da Festa, conteúdos acerca da sua organização e dos atores implicados, entre outras informações);
II. Vinte e seis entrevistas individuais s a atores locais com um papel relevante na conceção e mediação da edição 2025: duas a atores políticos, quatro a atores culturais, dezoito a atores-personagens e as restantes a atores residentes na freguesia.
III. Grupo Focal com os atores responsáveis pela conceção da Festa 2025: quatro Vice-Presidentes da Associação São João de Sobrado e dois mordomos da Direção da Comissão de Festas;
IV. Registos detalhados no diário de campo, com anotações em fotografias;
V. Observação participante e não participante (reuniões, atividades de angariação de fundos e eventos culturais do concelho de Valongo, Festa 2025).

2. O caso da Festa de São João de Sobrado: resultados e discussão

A Festa de São João de Sobrado realiza-se todos os anos, no dia 24 de junho, na localidade de Sobrado, freguesia do concelho de Valongo que, por sua vez, compõe a Área Metropolitana do Porto (Ribeiro et al., 2024).

Começa perto das 8 horas, termina depois das 22 horas e poder-se-á dizer que esta Festa entra no território através dos atores locais que anualmente encenam os cinco rituais que a caracterizam – Bugiada e Mouriscada, ritual religioso, Entrajadas, Serviços da Tarde e Sapateirada. O primeiro retrata

Figura 1. Bugiada e Mouriscada, 24/06/2025

Figura 2. Procissão religiosa, 24/06/2025
Figura 3. Entrajadas, 24/06/2025

Figura 4. Serviços da Tarde, 24/06/2025

Figura 5. Sapateirada, 24/06/2025.

a lenda da "imagem milagrosa"[1], o segundo, também integrado na lenda, a missa e a procissão em honra do Santo Cristão, o terceiro as críticas sociais, o quarto as atividades agrícolas representadas pela ordem inversa e o último uma batalha pela conquista de uma mulher (Ribeiro et al., 2024).

2.1. Representações sociais e políticas da Festa

Os discursos dos atores locais, políticos e não políticos, sobre a Festa revelam sentidos, modos e tempos diferenciados de vivência da cultura.

O São João de Sobrado reúne *o tempo da sua preparação* com atividades destinadas à angariação de fundos que, para além da participação económica da população, visa valorizar pertenças e sociabilidades. A título de exemplo, é motivo de orgulho para dois mordomos da Direção da Comissão de Festas do ano 2025, as dinâmicas comunitárias preservadas e as que foram construídas porque refletem, em larga medida, uma ação popular coletiva. Como nos relatam:

As Comissões de Festas são feitas para arranjar dinheiro e muitas das vezes focam-se só em tirar dinheiro e quem é que são as principais vítimas? São as pessoas da freguesia. A tasca funciona para as pessoas da freguesia, os eventos funcionam para as pessoas da freguesia... (Mordomo Comissão de Festas 2025, Sobrado)

"*O São João estava muito limitado apenas à Sarrabulhada, ao Cozido e nós abrimos aqui uma porta que eu não sei se eles vão aproveitar, por exemplo a Festa da Francesinha*." (Comissão de Festas e Velho da Bugiada 2025, Sobrado, 44 anos).

Reúne também *o tempo de acontecimento da Festa*, o dia 24 de junho, considerado por todos eles como o coração da tradição. Acrescenta um ator-personagem da Festa:

É mesmo a identidade daquela vila porque toda a gente sabe, toda a gente fala, toda a gente espera pelo dia de São João, pode estar a chover, pode estar a fazer um sol de 40 graus que ninguém arreda pé. (Narradora Prisão do Velho 2025, Sobrado, 36 anos).

Reúne ainda *o tempo da comunidade local*, uma vez que a Festa é vivida intensamente ao longo de um ano nos espaços domésticos e comuns da freguesia, principalmente nos cafés da zona. Descrevem-nos como encontros informais em que grupos de amigos conversam acerca do que foi, do que é e do que pode ser o São João de Sobrado. Assinalamos alguns testemunhos, quanto a nós, significativos:

O São João para nós é o ano inteiro. A gente até costuma dizer que o próprio São João no dia é o acabar, quando sais de manhã é o início do fim. (Sapateiro 2025, Sobrado, 47 anos).

A gente para no café e ou fala-se de futebol ou fala-se do São João. Fala-se de tudo, dos tempos de hoje em dia, como do antigamente e depois param pessoas no café que viveram outros tempos e contam as histórias deles. (Moço do Cego 2025, Sobrado, 25 anos).

2.2. Relevância da Festa na freguesia e no concelho

Ao longo dos seus, pelo menos, 157 anos de existência (Ferreira, 2024), Sobrado transformou-se num espaço de cultura popular, com dinâmicas associativas, que traduzem a passagem entre gerações e a presença no imaginário coletivo comunitário.

Apresentam-se algumas similitudes entre os atores sociais entrevistados: por exemplo, o reconhecimento de que o São João de Sobrado é a base estruturante da comunidade ao garantir a autoestima dos residentes e uma identidade

1 Segundo a tradição oral, a lenda da "imagem milagrosa" narra a disputa do povo Cristão e do exército Mourisca pela posse da imagem de São João Baptista, conhecida pelos seus poderes sobrenaturais (Ribeiro et al., 2024).

territorial. A centralidade desta questão baseia-se no facto de, até aos dias de hoje, manter a sua vitalidade no tecido social local, destacando-se fatores como: i) trabalho realizado pela Comissão e Associação São João de Sobrado; ii) socialização familiar para a Festa e a integração individual dos seus familiares. E, neste sentido, verifica-se um forte enraizamento local:

> *Traz o orgulho de ser Sobradense.* (Presidente da Junta de Campo e Sobrado, Paredes, 64 anos).

> *Uma vila sem indústria quase, (...) praticamente sem empreendimentos a serem construídos, sem restaurantes, sem bancos, sem nada, que nós hoje tiraram-nos quase tudo, conseguir fazer uma Festa destas...* (Guia da Bugiada 2025, Sobrado, 32 anos).

> *A própria transmissão também da lenda e de todos os rituais associados também parte em muito do trabalho que é feito em casa, seja o de levar uma criança à Bugiada ou à Mouriscada, seja a acompanhar e a integrá-las nas Comissões de Festas ou nos grupos associados*. (Vice-Presidente N da Associação São João de Sobrado, Sobrado, 33 anos).

A complementar essa narrativa, os próprios atores políticos locais reconhecem-lhe essa autonomia, uma vez que não está dependente, pelo menos em várias dimensões, do investimento autárquico.

> *É uma mais-valia para o concelho ter uma Festa como esta, desta dimensão, e que a própria população não deixa morrer...* (Vereadora da Cultura e do Turismo da Câmara Municipal de Valongo, Moçambique, 66 anos).

Algumas discordâncias também se colocam, sobretudo relacionadas com a relevância da Festa no concelho. Os representantes políticos aqui presentes consideram que a Bugiada e Mouriscada é uma referência para o concelho, focalizando o facto de ser uma das marcas turísticas a promover. Em contrapartida, vários protagonistas da Festa ressaltam que a câmara não é muito interveniente e que, em última instância, só adquire importância em termos partidários.

> *Cada uma das freguesias tinha uma identidade muito própria e, portanto, nós tentamos começar pelas freguesias. (...) Valongo foi à volta do pão e à volta das serras. Campo foi à volta da lousa. Sobrado à volta da Bugiada e Mouriscada. Alfena à volta do brinquedo.* (Vereadora da Cultura e do Turismo da Câmara Municipal de Valongo, Moçambique, 66 anos).

2.3. Recomendações para o futuro da Festa

O futuro imaginado da Festa passa, entre os atores sociais locais entrevistados, por dois possíveis caminhos: i) divulgação e promoção da marca Bugiada e Mouriscada segundo a ligação às universidades, redes sociais, feiras de turismo e autarquia, trabalho que tem vindo a ser concretizado pela Associação São João de Sobrado e Câmara Municipal de Valongo; ii) conceção, planeamento e operacionalização de um projeto de salvaguarda dos saberes orais e práticos da Festa.

> *Se perguntar em Ermesinde ou Alfena sobre os Caretos eles sabem, mas a Bugiada e Mouriscada não. (...) Por muito que nós dissemos assim: "Vocês têm de ir, têm que mostrar, têm que estar lá", eles respondem: "Nós contamos uma história e não vamos desfilar para lado nenhum.* (Vereadora da Cultura e do Turismo da Câmara Municipal de Valongo, Moçambique, 66 anos).

> *Temos o Senhor (...) que faz os uniformes mas ele não faz polainas, é o único, espero que dure muitos anos (...) Temos uma pessoa que toca a caixa. (...) Porque é que nós não podemos criar uma escola quer da música dos Bugios quer da caixa dos Mourisqueiros para as pessoas poderem ter contacto e ganharem gosto?* (Guia dos Mourisqueiros 2025, Sobrado, 31 anos).

Interessa-nos reter que não existe um consenso partilhado quanto às virtualidades das valências turísticas do São João de Sobrado. As dificuldades

de consenso por parte do poder político local e dos protagonista da Festa 2025 relacionam-se com os modos de viabilizar a sua projeção. Esta questão adensa-se com a opção de utilização de trajes e desfile para além do dia de São João e dos espaços de referência (como por exemplo no Festival Internacional da Máscara Ibérica e na Bolsa de Turismo de Lisboa). Por essa razão, a principal divergência está na defesa ou recusa da sua abertura ao turismo e na transformação do território num destino turístico. Em relação a isto, um entrevistado afirma:

> *Tivemos, durante muitos anos, um princípio que era quase já um dado adquirido que a Festa não saía de Sobrado e hoje já tem saído. (...) Isto pode tornar-se um bocado a Festa dos Caretos. Não é? Porque a Festa dos Caretos é para turista*. (Alfaiate, Sobrado, 65 anos).

Um outro remata:

> *Acho importante é dar visibilidade total à Festa (...) Acham o São João do Porto incrível e aquilo é o quê? Imensas pessoas na rua, com um martelo a dar na cabeça e o cheiro a sardinhas e depois tens um artista a tocar e foguetes*. (Caixa dos Mourisqueiros 2025, Sobrado, 24 anos).

A evolução desta Festa apresenta ainda outros desafios: i) carência da oferta hoteleira e gastronómica; ii) insuficiência dos serviços existentes e/ou disponíveis; iii) crescimento do número de Bugios. A resposta aos constrangimentos não elimina um que diz respeito à própria delimitação territorial.

> *Um trabalho no que diz respeito ao nível das infraestruturas, desde acessos, desde restauração, hotelaria e outros serviços como bancos*.(Vice-Presidente N da Associação São João de Sobrado, Sobrado, 33 anos).

> *O Passal tem aquele tamanho. Tudo tem os seus sítios. Agora vamos arranjar um espaço enorme onde agora passamos a Festa para um arraial? (...) É a Dança do Sobreiro porque é ali que tem o sobreiro*. (Tocadora da Bugiada 2025, Sobrado, 45 anos).

De um modo global, os diversos atores sugerem propostas que incentivam à rentabilização das sinergias com o poder político local. Do ponto de vista da Vereadora entrevistada, a estruturação de um périplo da Bugiada e Mouriscada, integrado num roteiro turístico municipal, faria sentido, numa lógica de contrariar a sazonalidade que lhe está associada e reforço da sua projeção em termos metropolitanos.

> *Não queremos combater o Porto, nem vale a pena. Nós queremos ser complementares, ou seja, um turista vai ao Porto e está quatro ou cinco dias no Porto, mas também pode vir a Valongo*. (Vereadora da Cultura e do Turismo da Câmara Municipal de Valongo, Moçambique, 66 anos).

Também um ator-personagem da Festa propõe a criação de um parque de campismo nos dias da sua fruição, (re)aproveitando-se as valências naturais da freguesia.

> *Vamos imaginar, dez euros, dez euros por dia e qualquer pessoa era capaz de ir com a sua tendazinha ficar lá (...) ou seja, está na natureza e sabe que está ao lado de uma grande Festa*. (Caixa dos Mourisqueiros 2025, Sobrado, 24 anos).

Notas finais em aberto

Destacamos, em forma de conclusão, algumas das descobertas alcançadas. A autenticidade da Festa passa pela forma como os sobradenses se relacionam com ela. Definem-na como uma manifestação cultural vincadamente identitária, da posse da população local, composta por diferentes tempos. A dinâmica associativa presente no processo de construção do São João de Sobrado assenta em laços de parentesco e de vizinhança, revelando a dificuldade da transformação deste ecossistema cultural num espaço cosmopolita, com outras referências globais e com outras identidades (Zukin, 2012).

De uma Festa reconhecida como autêntica sobrepõem-se outras imaginações individuais face ao futuro. O dilema da autenticidade impõe-se: para alguns a tradição deve ser conhecida pelo mundo

inteiro e para outros será importante evitar a sua transformação numa atração turística. Cientes disso, ao nível autárquico, torna-se difícil a conceção de políticas turísticas em torno da Bugiada e Mouriscada. De qualquer forma, é evidente o lugar que a cultura ocupa no projeto municipal, situando-se no quatro de uma matriz histórica e popular.

Num futuro próximo, continuar a vivenciar a Festa nas suas dimensões identitárias locais implicará desafios que podem tornar-se paradoxais do ponto de vista dos seus protagonistas: como equilibrar uma possível identidade e autenticidade locais com matrizes políticas e sociais de desenvolvimento do território a partir dos efeitos de escala da Festa?

Agradecimentos

Às gentes de Sobrado e, em particular, aos participantes da Festa 2025. Ao município de Valongo, na figura do Presidente de Junta da Freguesia de Campo e Sobrado, da Vereadora da Cultura e do Turismo e do Técnico do Centro de Documentação da Bugiada e Mouriscada. À Professora Natália Azevedo da FLUP pelo seu acompanhamento rigoroso.

Referências

Augé, M. (2005). *Não-lugares: Introdução a uma antropologia da supermodernidade*. Papirus.

Baptista, I. (2014). Hospitalidade da razão e poder transformador – interpelações de pedagogia social. Em R. Barros & D. Choti (Orgs.), *Abrindo caminhos para uma educação transformadora: Ensaios em educação social, filosofia aplicada e novas tecnologias* (pp. 122–145). Chiado Editora. http://hdl.handle.net/10400.14/13498

Berger, P., & Luckmann, T. (2004). *A construção social da realidade: Um livro sobre a sociologia do conhecimento*. Dinalivro.

Blokland, T. (2017). *Community as urban practice*. Polity Press.

Casqueira, N. (1997). *Poder local, desenvolvimento e mudança social: Práticas de recepção cultural e públicos de cinema em contextos cineclubísticos* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. http://hdl.handle.net/10216/19431

Castells, M. (1999). *A sociedade em rede* (Vol. 1). Paz e Terra.

Cohen, A. (2001). *Symbolic construction of community*. Peter Hamilton.

Creswell, J. W. (2010). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. SAGE Publications.

Ferreira, N. (2024). *Quão antigo é o São João*. Revista Lavra da Praça, 1, 16-21.

Lima, R. (2003). *Desenvolvimento levantado do chão... com os pés assentes na terra: Desenvolvimento local, animação comunitária, investigação participativa* [Tese de doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. https://repositorioaberto.up.pt/handle/10216/53042

Magnani, J. J. (2002). De perto e de dentro: Notas para uma etnografia urbana. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, *17*(49), 11–29. 10.1590/s0102-69092002000200002

Ribeiro, R., Pinto, M., Gonçalves, A., Fernandes, A., Cunha, L., & Santos, L. (2024). *São João de Sobrado: A festa da Bugiada e Mouriscada*. Associação São João de Sobrado.

Zukin, S. (2012). The social production of urban cultural heritage: Identity and ecosystem on an Amsterdam shopping street. *City, Culture and Society*, *3*(4), 282–291. 10.1016/j.ccs.2012.10.002

Beatriz Moreira: Licenciada em Educação Social pela ESE P. Porto e Mestre em Sociologia pela FLUP. Tem desenvolvido pesquisa sobre comunidades, práticas de participação comunitária e a cultura como identidade e recurso do desenvolvimento local. Valoriza processos participados de construção de conhecimento.
Ciência ID: 291C-10FE-2D49.
Orcid: 0009-0000-8905-0095.
Email: up202308300@edu.letras.up.pt

Natália Azevedo: Professora Auxiliar do Departamento de Sociologia da FLUP. Investigadora do Instituto de Sociologia da UP. Doutorada em Sociologia, tem pesquisa sobre práticas e políticas culturais, desenvolvimento local e turismo cultural, processos de criação e mediação cultural. Tem percurso nas metodologias qualitativas de investigação, intervenção social e avaliação.
Ciência ID: AB1B-EE07-81DD.
Orcid: 0000-0002-6387-7868.
Email: nazevedo@letras.up.pt

Artigo recebido no âmbito da chamada aberta que decorreu até 15 de abril de 2026. Aprovado para publicação a 14 de julho de 2026.

REPENSAR O HUMANO NOS RECURSOS

Jorge Ferreira
Universidade Técnica do Porto

Resumo

O serviço social é uma profissão com variados campos de intervenção, nos quais prevalece sempre a promoção do bem-estar do indivíduo, a dignidade humana e a justiça social. Num contexto organizacional cada vez mais marcado por desafios humanos complexos, torna-se pertinente integrar os assistentes sociais nas equipas de recursos humanos. São profissionais com competências valiosas, como também revelam uma capacidade técnica, uma visão e missão enriquecedora sobre o valor humano nas empresas. Este ensaio, fundamentado numa revisão crítica da literatura, pretende contribuir, de forma positiva, para o aprofundamento e desenvolvimento do tema.

Palavras-chave: Serviço Social.; Cultura das Organizações; Recursos Humanos; Gestão

RETHINKING HUMAN RESOURCES

Jorge Ferreira
Technical University of Porto

Abstract

Social work is a profession with diverse fields of intervention, where the promotion of individual well-being, human dignity, and social justice always prevail. In an organizational context increasingly marked by complex human challenges, it becomes pertinent to integrate social workers into human resources teams. They are professionals with valuable skills, as well as technical capabilities, a vision, and an enriching mission regarding human value in organizations. This essay, based on a critical review of the literature, aims to make a positive contribution to the deepening and development of this topic.

Keywords: Social Service; Organizational Culture; Human Resources; Management

Introdução

Vivemos numa era marcada pela valorização da prontidão intelectual e pela exigência constante de respostas imediatas. A sociedade contemporânea tende a enaltecer quem demonstra segurança, domínio e rapidez argumentativa. No entanto, reconhecer o 'não saber' revela uma postura epistemológica e ética que merece destaque; é um gesto de humildade intelectual, abertura ao diálogo e disposição para a aprendizagem contínua.

Neste sentido, o objetivo central deste ensaio é analisar criticamente a pertinência da integração dos assistentes sociais nas equipas de gestão de recursos humanos, evidenciando de que modo as suas competências éticas, relacionais, técnicas e interventivas podem contribuir para a humanização das práticas organizacionais, para a promoção do bem-estar laboral e para a construção de culturas institucionais mais inclusivas, justas e sustentáveis.

Este breve enquadramento constitui o ponto de partida para refletir sobre a adequação das competências profissionais às exigências atuais da gestão de pessoas. No entanto, há outras que se destacam pela plasticidade, e competência. O papel do assistente social na gestão de recursos humanos traz consigo benefícios significativos, especialmente no que se refere à humanização e à promoção de uma cultura organizacional mais inclusiva, justa e eficiente (Carvalho, 2010, pp. 147-164).

Longe de se limitar às funções tradicionais, o assistente social contribui para a mediação de conflitos, para o fortalecimento das relações interpessoais e para a construção de ambientes laborais mais éticos e colaborativos (Bogdány, 2025, p. 210-232).

Ao integrar os saberes das ciências sociais e humanas com práticas voltadas para o bem-estar coletivo, o profissional de serviço social torna-se num agente estratégico. O seu olhar crítico e sensível permite identificar desigualdades, propor intervenções e fomentar uma cultura que valorize a diversidade, a escuta ativa e o respeito mútuo (Kristanti, 2025, pp. 512-530).

Melhor dizendo, os assistentes sociais têm valências e aptidões para organizar, gerir, planear e coordenar. Estes profissionais formados e preparados para compreender as várias dinâmicas e transformações, sabem como lidar com vulnerabilidades individuais e coletivas.

A sua atuação como intérpretes, interlocutores, mediadores e intermediários vai muito além da assistência pontual. Em contexto laboral, essas técnicas e táticas adquiridas são cruciais para lidar com questões como saúde mental, desigualdades, discriminação, *burnout* e integração de trabalhadores em ambientes interculturais, multiculturais e transculturais (Geertz, 1978).

Para além de trazerem vantagens para a gestão do processo, incorporam na estrutura novas funcionalidades, fazendo aumentar a produtividade e competitividade. Ou seja, não há sucesso sem processo, o processo existe para criar êxito. No entanto, existe uma ideia errada por parte de alguns empresários, ao considerarem que um assistente social pode não ser benéfico por se tratar de uma profissão, destinado apenas a contribuir para a resolução de problemas sociais.

Essa resistência à integração está enraizada no desconhecimento e no preconceito em relação ao papel do serviço social, que ainda é frequentemente visto sob uma perspetiva filantrópica ou assistencialista.

Como se verificará mais à frente, a gestão de recursos humanos tem sido tradicionalmente orientada para funções técnico-administrativas. Embora algumas empresas estejam a adotar uma abordagem mais humanizada, essa transformação ainda é incipiente. A inclusão de assistentes sociais poderá ser um acelerador de processos, oferecendo uma lente mais empática e sistémica sobre os atuais desafios organizacionais (McGrath, 2025, pp. 1316-1337).

A colaboração do assistente social é abrangente e diversificada, podendo contribuir para:

(i) prevenção de conflitos laborais através de intervenções moderadas;
(ii) promoção da saúde ocupacional com ações de apoio emocional e encaminhamento adequado;
(iii) fortalecimento da identidade organizacional com políticas sociais em rede;

(iv) apoio em situações de crise como luto, violência doméstica ou problemas financeiros que afetam o desempenho profissional (Wirda, 2025, pp. 27-35).

Entre as diversas tipologias de gestão identificadas na literatura especializada, a organização confrontase com um dilema estrutural que, embora historicamente associado à esfera económicofinanceira e sustentado por princípios de racionalidade técnica, formalização de processos, separação entre propriedade e controlo e definição de papéis específicos de administração, dá lugar ao surgimento de uma nova abordagem de gestão, orientada pela viabilidade, coerência e alinhamento social.

Esta questão configura um ponto crítico de inflexão estratégica, na medida em que implica escolhas que afetam simultaneamente a estrutura de poder, a cultura organizacional e a sustentabilidade competitiva, a longo prazo (Bilhim, 2004).

Os assistentes sociais trazem assim um novo elenco de competitividade e perspetivas à gestão de recursos humanos, nomeadamente na articulação entre as necessidades de recrutamento e a lógica dos processos organizacionais que podem resultar:

(i) nos critérios de seleção;
(ii) na formação profissional;
(iii) no desenvolvimento de conhecimento, competências e aptidões;
(iv) nos sistemas de recompensas;
(v) e na avaliação de desempenho.

Repensar os recursos humanos é, portanto, reconfigurar o entendimento humano enquanto elemento estrutural e estruturante dos recursos organizacionais. E nesse exercício, os assistentes sociais têm muito a oferecer. A sua sensibilidade, formação ética e capacidade de intervenção social são ativos valiosos para qualquer empresa que pretenda ser mais justa, saudável e sustentável.

Lima e Cosac (2005) referem que a responsabilidade do assistente social na área da gestão de pessoas tem vindo a assumir um "papel de assessor nas questões relacionadas com a administração de pessoal, integração dos trabalhadores aos novos requisitos da produção, modernização das relações de trabalho, tratamento das questões sociais e culturais que afetam o quotidiano dos trabalhadores" (p. 238). Na perspetiva dos autores, estes profissionais evidenciam competências que os habilitam a assumir desempenhos de liderança de elevado nível.

Em complemento ao que já foi referido, o serviço social "passou por algumas mudanças no que se refere à racionalidade técnica e ideopolítica, que refuncionalizam o tradicional em *prol* do moderno e mesclam, no campo das atividades profissionais, velhas e novas demandas" (Amaral & Cesar, 2009, pp. 411-428). Posto isso, é solicitado ao assistente social a "adoção de estratégias que afirmem a legitimidade social" (Carvalho, 2010, pp. 147-164). Neste sentido, advoga-se que o capital humano é o capital mais valioso de qualquer organização.

Metodologia

O presente estudo adota uma metodologia, adequada à natureza conceptual e interpretativa sobre as competências dos assistentes sociais na GRH. Segundo a literatura, os estudos exploratórios são especialmente indicados quando o objetivo é aprofundar a compreensão de fenómenos complexos, ainda pouco estruturados ou em constante evolução, como é o caso da gestão por competências e das suas articulações com a cultura, o desempenho e a tecnologia emergente (Severino, 2007, p. 123).

Nesta abordagem, privilegia-se a revisão crítica e integrativa da literatura, tendo sido selecionados autores clássicos e contemporâneos que tratam dos seguintes eixos temáticos:

(i) fundamentos epistemológicos do conceito de competência;
(ii) inter-relação entre competências, cultura organizacional e gestão de pessoas;
(iii) impactos das tecnologias digitais e da inteligência artificial na reconfiguração das competências profissionais. O processo permitiu identificar, organizar e analisar publicações científicas, relatórios institucionais e obras de referência. A análise

seguiu um procedimento qualitativo, fundamentado na interpretação e comparação de diferentes autores, com o objetivo de evidenciar convergências, divergências e tendências.

Portanto, a metodologia exploratória não procura produzir generalizações, mas sim abrir caminhos para a reflexão, estruturando uma base teórica sólida para a compreensão da competência enquanto construto de gestão e instrumento da cultura organizacional. Tal opção metodológica revela-se coerente com a complexidade do fenómeno estudado e com a sua relevância crescente no cenário contemporâneo.

Cultura baseada nos recursos

A cultura baseada no conhecimento é uma extensão da cultura baseada nos recursos. A cultura é o conhecimento aprendido e compartilhado. Há um consenso para que essa partilha ocorra, levando a uma melhor compreensão e aceitação.

Assim, "a força da associação entre os entendimentos individuais de um domínio é evidência tanto da força geral do consenso em um domínio particular como do grau no qual cada indivíduo compartilha o consenso" (Jaskyte & Dressler, 2004, pp. 265-284).

Se por um lado, recursos e capacidades podem condicionar a implementação de novas atividades, rotinas e processos de gestão, por outro lado, as rotinas são baseadas em interpretações do passado, mais do que em antecipações do futuro. Elas adaptam-se às novas experiências.

O refinamento da gestão estratégica tem impulsionado o desenvolvimento de múltiplas abordagens que incorporam, os conceitos de competência, desempenho e recursos. Esses termos, embora amplamente difundidos, passaram a ser utilizados com diversos significados, refletindo tanto as especificidades dos contextos institucionais quanto as interpretações teóricas no meio académico. Essa diversidade revela não apenas a riqueza conceitual, mas também a fragmentação inerente às ciências sociais aplicadas, num cenário pós-moderno (Jaskyte & Dressler, 2004, pp. 265-284).

Ora, a cultura organizacional baseada no conhecimento pode ser também compreendida como uma extensão da gestão de recursos. Procurou-se, neste ensaio, refletir sobre as práticas de gestão de competências e de recursos aplicadas ao serviço social.

Dessa forma, pretende-se contribuir para o debate teórico e prático em torno do tema, apresentando sugestões e inquietações. A cultura organizacional, ao estruturar os significados compartilhados, favorece a criatividade e a inovação por meio da mobilização de recursos. Esses recursos – tangíveis e intangíveis – constituem ativos estratégicos utilizados na formulação e execução de ações organizacionais (Hofstede, 1991, pp. 56-75).

Por sua vez, a geometria de recursos – conceito aqui proposto – descreve a metamorfose estrutural que atravessa a organização contemporânea. Este modelo expressa a nova articulação entre:

(i) recursos humanos;
(ii) recursos tecnológicos;
(iii) e infraestruturas digitais. Neste sentido, a geometria de recursos não se apresenta como uma estrutura fixa; pelo contrário, é dinâmica e adaptativa. Nesse enquadramento, os assistentes sociais funcionam como *pivôs* que se integram na geometria enquanto agentes cognitivos, capazes de produzir dados para oferecer suporte à gestão modelar. Portanto, a relação entre a gestão de recursos e o serviço social revela-se como um modelo estruturante para compreender a reorganização das instituições (Chuang; Chen; & Chuang, 2013).

A cultura, nesse sentido, traduz-se na capacidade organizacional de explorar e potencializar os seus recursos, por meio de processos específicos que visam resultados desejados. Esses processos (informacionais, operacionais ou simbólicos) são moldados pelas interações complexas entre os recursos e o contexto organizacional, desenvolvendo-se ao longo do tempo.

As organizações modernas demandam mecanismos de avaliação e validação que operam em

múltiplos níveis, desde as técnicas até as práticas de gestão. O impacto de variáveis independentes ou dependentes, evidenciam determinados traços económicos, sociais e culturais, tais como a aversão ao risco, rigidez hierárquica, resistência à mudança e barreiras à inovação, comprometendo a adaptabilidade e a renovação contínua de processos organizacionais (Thorpe, 2005, pp. 257-281).

Com base na revisão da literatura, é possível indagar até que ponto a gestão de recursos é diferente da gestão de competências. A cultura organizacional baseada em recursos oferece maior estruturação e detalhe nos mecanismos de manutenção e competitividade (Gomes, 2000, pp. 54-67). A inovação, nesse enquadramento, é concebida como um recurso compartilhado e um atributo organizacional. Assim, torna-se relevante recorrer à análise de consenso cultural como instrumento para estimar as dimensões que influenciam a capacidade de inovar. Importa, contudo, salientar que criatividade e inovação não são conceitos equivalentes: enquanto a criatividade se refere à geração de ideias novas, a inovação implica a sua aplicação prática e a produção de valor organizacional.

À luz do exposto, tem-se assistido, nas últimas décadas, particularmente em Portugal, à proliferação de modelos e práticas de gestão. Um dos grandes desafios consiste em atribuir valor às instituições por meio dos recursos humanos.

Segundo Cunha (2015, pp. 57-62), as instituições com melhores resultados económicos têm como denominador comum a importância que atribuem aos recursos humanos e à forma como os gerem.

Não é recente a preocupação das organizações em contratar indivíduos capacitados para desempenhar funções específicas com eficiência. Aliás, as transformações sociais provocadas pela difusão massiva das tecnologias da informação têm intensificado essa demanda. Para além disso, a inteligência artificial tem vindo a reconfigurar o mercado laboral, impondo a necessidade de criar novas funções, competências e modelos organizacionais. A elevação dos níveis de escolarização tem produzido trabalhadores mais qualificados e menos tolerantes às lógicas especulativas do capitalismo; entretanto, continua a alimentar expectativas elevadas em relação aos percursos e discursos sociais, como a estabilidade e o reconhecimento.

No atual contexto de globalização económica, marcado por rotinas e processos acelerados, de crescente complexidade competitiva, as organizações enfrentam desafios em reformular e alinhar as suas práticas de gestão face às novas exigências externas. Este enquadramento implica reconhecer que a competitividade sustentável depende, cada vez mais, da capacidade de integrar a dimensão humana como eixo estratégico, articulado às políticas de desenvolvimento, retenção e mobilização de competências. Considera-se assim, a necessidade de preparar e incorporar profissionais do serviço social na área GRH (McGrath, 2025, pp. 1316-1337).

Hoje, a sociedade e as organizações não se confrontam apenas com instrumentos de informação, emerge um novo ecossistema mediático que reconfigura a própria gramática do humano. Vive-se sob a tensão de uma 'cultura da conectividade' que compromete a ubiquidade da presença, operando segundo as redes neurais e a sociedades algorítmicas. Neste contexto, a emergência de uma 'cultura de recursos' não é uma mera opção facultativa, mas uma urgência sociológica e política. Verdade seja dita, a competência transcende o simples domínio técnico, ela age com responsabilidade social e humana.

A competência, portanto, não se limita a um resultado isolado, mas representa a capacidade de aplicar, de forma contínua e contextualizada, os recursos pessoais – técnicos e comportamentais – necessários à realização eficaz de uma tarefa sempre que exigido. Ou seja, as competências apresentam-se em duas categorias fundamentais: técnicas e comportamentais. As competências comportamentais referem-se às atitudes, posturas e padrões de conduta que o indivíduo manifesta no ambiente profissional, influenciando diretamente a capacidade de relacionamento, adaptação e tomada de decisão. Já as competências técnicas dizem respeito ao domínio de conhecimentos específicos e à aplicação de habilidades operacionais em funções de processos definidos (Bilhim, 2004, pp. 34-58).

Ora, as organizações, exigem intervenções em sectores sensíveis que, até recentemente, eram ignorados, menosprezados ou colocados em segundo plano. A gestão das pessoas nos anos 60/70 do século XX era, na generalidade dos países ocidentais, com uma ou outra exceção, dominada por profissionais oriundos das áreas disciplinares do direito ou da engenharia. Os primeiros dedicavam-se às questões administrativas, particularmente contratuais, salariais, punições disciplinares, direitos e obrigações, ao passo que os segundos se ocupavam das questões operacionais, nomeadamente, a formação necessária a ocupar o posto de trabalho, às condições físicas do exercício laboral ou ainda, às formas de organizar o trabalho (Coetzee, 2025, pp. 1-22).

Tratava-se sobretudo de uma resposta ao movimento sindical e às pressões de consciência social decorrentes dos movimentos de contestação da sociedade capitalista, como o maio de 1968 em França ou de contestação expressamente laboral visível nas manifestações do Outono Quente de 1969 em Itália. Mais recentemente, são as mudanças de paradigma técnico-económico e das condições culturais e sociodemográficas na Europa Ocidental, que contribuem para enfatizar o reconhecimento da importância do fator humano como resposta às exigências de eficácia organizacional (Wirda, 2025).

Se numa primeira fase, são as organizações que requerem profissionais qualificados capazes de implementar uma gestão de pessoas pró-ativa e estratégica, hoje é unânime a sua necessidade em qualquer tipo de organização pública ou privada.

Em Portugal, este fenómeno resultou da decisão política de elevar os níveis de escolaridade da população a partir de meados da década de 1980, sendo acompanhado pela diversificação e expansão da oferta educativa, quer no ensino superior universitário e politécnico, quer no ensino médio e profissional (Bilhim, 2004, pp. 57-69).

Adicionalmente, surge uma nova narrativa, que reflete a diversidade de domínios, note-se:

(i) *competências de realização*, consistem no domínio especializado da gestão; (ii) *competências intelectuais*, baseiam-se nas capacidades mentais voltadas para a análise, síntese e raciocínio lógico;

(iii) *competências cognitivas*, referem-se à integração entre raciocínio intelectual e domínio de saberes;
(iv) *competências relacionais*, residem na aptidão para interagir e comunicar;
(v) *competências sociais e políticas*, assentam no envolvimento ativo de contextos sociais e institucionais;
(vi) *competências didático/pedagógicas*, estão voltadas para a prática educativa e para a transmissão de conhecimento;
(vii) *competências metodológicas*, habitam na capacidade de aplicar técnicas e organizar processos de trabalho;
(viii) *competências de liderança*, encontram-se na arte de influenciar, orientar e mobilizar pessoas para objetivos comuns;
(ix) *competências organizacionais*, manifestam-se através da gestão e no desenvolvimento estratégico (Firooz, 2012, pp. 63-71).

Contudo, é de salutar que a gestão de recursos humanos não constitui uma disciplina científica, nem tampouco uma especialização disciplinar no âmbito de uma ciência. Continuando com a edificação desta descrição, trata-se de uma ferramenta instrumental baseada num conjunto de técnicas que remetem para todas as decisões e ações que afetam a relação entre as organizações e os seus trabalhadores. Corresponde assim a uma problemática que tem subjacente uma prática, com um reduzido ou mesmo ausente enquadramento teórico. A inexistência de um corpo teórico e metodológico de origem enformador da prática gestionária, justifica que as reflexões teóricas tenham surgido mais recentemente, sobretudo ancoradas em teorias culturais, organizacionais e comportamentais que foram sendo desenvolvidas em vários espaços científicos (Coetzee, 2025, pp. 1-22).

Dito isso, o papel do assistente social pretende assim romper com a vertente tecnocrática e mecânica da gestão de recursos humanos, sugerindo uma abordagem diferenciadora com características sistémicas e contingenciais da gestão das pessoas.

Ao acentuar o pendor de análise e intervenção sobre as pessoas nas suas dimensões (racional e emotiva), a cultura baseada em recursos permite compreender a organização não apenas como um espaço de mobilização de meios materiais, tecnológicos e financeiros, mas também como um sistema social que depende da qualidade das relações humanas, das competências profissionais e dos significados partilhados (Kristanti, 2025, pp. 512-530).

Assim sendo, os recursos humanos deixam de ser entendidos apenas como força de trabalho ou capital produtivo, passando a ser reconhecidos como sujeitos portadores de experiências, necessidades, expectativas e capacidades de transformação. É precisamente neste ponto que se torna pertinente mobilizar as competências do assistente social na GRH, uma vez que este profissional possui instrumentos teórico-metodológicos e ético-políticos que favorecem a leitura crítica das dinâmicas organizacionais, a mediação de conflitos, a promoção da inclusão, o apoio em situações de vulnerabilidade e o fortalecimento do bem-estar laboral. A sua intervenção contribui, por isso, para uma gestão de pessoas mais humanizada, participativa e sustentável, alinhando os objetivos organizacionais com a valorização efetiva do trabalhador enquanto recurso estratégico e sujeito de direitos (Teles, 2020).

Considerações finais

Tal como se iniciou o ensaio, o reconhecimento do dizer 'não sei' é abrir espaço para a curiosidade e aprendizagem. Ao invés de fechar caminhos com certezas apressadas, a dúvida convida a explorar e a crescer. Esse gesto revela humildade, coragem e ética – pois oferece ao outro a verdade, não uma resposta vazia. No fundo, reconhecer a incerteza é aceitar que somos viajantes num percurso infinito de descobertas. E talvez seja aí que mora a verdadeira sabedoria (Snell, 2023, pp. 475-503).

Em boa hora houve a necessidade de abordar o clima organizacional, sendo fulcral a sua relação com a intervenção do assistente social na área de recursos humanos. Primeiramente, torna-se importante descrever o que é o clima organizacional. Segundo perceber que o clima organizacional é a "perceção que cada trabalhador tem da organização, da cultura, das normas, dos usos e dos costumes" (Borralho, 2011, p.7).

O assistente social tem vindo a ser solicitado para colaborar na área dos RH "por ter um conjunto de saberes, habilidades e competências, adquiridos durante o seu processo formativo, sendo peça fundamental para decifrar a realidade e apontar caminhos na condução do trabalho a ser realizado" (Borralho, 2011, p.7). Torna-se assim possível concluir que o trabalho do assistente social proporciona uma maior socialização entre os trabalhadores, o que se reflete no clima da organização e na competitividade.

Na verdade, o serviço social nas empresas tem um papel educativo, estando direcionado para mudanças de comportamentos e hábitos, tendo como objetivo a sua adequação ao processo de produção (Amaral & Cesar, 2009, pp.411-428). Neste sentido, o assistente social pode intervir não apenas em aspetos que afetam a produtividade, como também em questões relacionadas com o absenteísmo e a motivação. Além de atuar sobre fatores da vida privada do trabalhador, acaba por influenciar o desempenho organizacional (Amaral, 2009, pp. 411-418).

Nesta senda, ao admitir que o assistente social pode intervir no processo de tomada de decisão, admitese também que ele possa situarse na cúpula da gestão. Assim sendo, terá influência na missão, na visão e nos valores da instituição (McGrath, 2025, pp. 1316-1337).

Portanto, o assistente social passa a "interagir diretamente com os trabalhadores com o propósito de tornar menos drástico o processo de transição, que se deu através da tecnologia, nas diferentes modalidades de contratação ou na flexibilização do trabalho" (Abreu, 2016, pp.100-116). Acima de tudo, importa sublinhar que gerir empresas é gerir pessoas. São as pessoas que fazem as empresas e sem pessoas, não há empresas.

Assim sendo, os recursos humanos são um ativo no processo organizacional, capaz de desenvolver-se continuamente e de contribuir de forma decisiva e positiva para os resultados institucionais.

Essa valorização humana implica não apenas investimento em formação, mas também na ampliação do espaço de participação e no reconhecimento.

Para além disso, a gestão de competências e a gestão de desempenho demonstram uma inter-relação que desafia a separação convencional entre modelos, favorecendo uma integração estratégica nas práticas organizacionais (Chuang, 2013, pp. 678-687).

Face a este argumento, há que distinguir os conceitos de 'ser competente' e 'ter competência'. Ser competente refere-se à demonstração pontual de desempenho satisfatório numa tarefa específica, enquanto ter competência implica possuir conhecimento, saber e capacidade, os quais podem ser mobilizados de forma recorrente e adaptativa, em diferentes contextos (Chuang, 2013, pp. 678-687).

Em suma, a competência não é um ato pontual, mas a aptidão de mobilizar, de forma contínua e ajustada ao contexto, os recursos pessoais, técnicos e comportamentais, necessários para executar uma tarefa com eficácia e eficiência.

Paradoxalmente, a convivência entre vulnerabilidade humana e potência técnica não é um dilema a resolver, mas uma condição estrutural da modernidade organizacional. Reconhecer essa hibridez implica aceitar que a 'escola humanista' não desapareceu perante a sofisticação tecnológica; antes, reencontra o seu lugar como matriz crítica capaz de orientar práticas, sentidos e decisões num ambiente marcado pela aceleração digital.

Assim, o desafio contemporâneo consiste em cultivar organizações que integrem a técnica sem abdicar da humanidade, produzindo ecossistemas onde a inovação não se converta em desumanização, mas em oportunidade para reconfigurar, com lucidez ética, o modo como *trabalhamos, cooperamos e existimos.*

Referências Bibliográficas

Abreu, S. L. L. R. G., Costa, D. V. F., & Ferreira, V. C. P. (2016). Como tem se dado a atuação do assistente social nas empresas privadas? *Revista de Carreiras e Pessoas (RECAPE)*, *6*(1), 100–116.

Amaral, A. S., & Cesar, M. J. (2009). O trabalho do assistente social nas empresas capitalistas. Em Conselho Federal de Serviço Social & Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Orgs.), *Serviço social: Direitos sociais e competências profissionais* (pp. 411–428). CFESS/ABEPSS.

Bilhim, J. (2004). *Qualificação e valorização de competências*. Sociedade Portuguesa de Inovação e Governação nas Autarquias.

Bogdány, E., Cserháti, G., & Csizmadia, T. (2025). Employer insights into key competencies for human resource management graduates: A Q methodology study. *European Journal of Training and Development*, *49*(2), 210–232. https://doi.org/10.1108/EJTD-02-2024-0034

Borralho, A. C. T., Sousa, I. P., & Oliveira, F. A. (2011). O assistente social atuando na área dos recursos humanos para a melhoria do clima organizacional. *Revista Científica do ITPAC*, *4*(4).

Carvalho, M. I. L. B. de. (2010). Serviço social em Portugal: Percurso cruzado entre assistência e os direitos. *Revista Serviço Social & Saúde*, *9*(10), 147–164. https://doi.org/10.20396/sss.v9i10.8635062

Chuang, C. H., Chen, S. J., & Chuang, C. W. (2013). Human resource management practices and organizational social capital: The role of industrial characteristics. *Journal of Business Research*, *66*(5), 678–687. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2012.02.016

Coetzee, M., Veldsman, D., Potgieter, I., & Ferreira, N. (2025). Future-proof human resource competencies as synergetic boosters of workplace stewardship capability. *European Journal of Training and Development*, *49*(1), 1–22. https://doi.org/10.1108/EJTD-11-2023-0108

Cunha, R. C., Rego, A., Cunha, M. P. e, Gomes, J. F. S., Cabral-Cardoso, C., e Marques, C. A. (2015). *Manual de gestão de pessoas e do capital humano* (3ª ed.). Edições Sílabo.

Firooz, A. (2012). Investigate and explain the relationship between human resource competency dimensions and organizational performance. *Life Science Journal*, *9*(4), 63–71. https://doi.org/10.7537/marslsj090412.63

Geertz, C. (1978). *A interpretação das culturas*. Zahar.

Gomes, D. (2000). *Cultura organizacional, comunicação e identidade*. Quarteto Editora.

Hofstede, G. (1991). *Culturas e organizações: Compreender a nossa programação mental*. Edições Sílabo.

Jaskyte, K., & Dressler, W. (2004). Studying culture as an integral aggregate variable: Organizational culture and innovation in a group of nonprofit organizations. *Field Methods*, *16*(3), 265–284. https://doi.org/10.1177/1525822X03262281

Kristanti, R., & Hariyanti, D. (2025). Employee competency development strategy in the digital transformation era. *European Journal of Training and Development*, *49*(4), 512–530. https://doi.org/10.1108/EJTD-01-2024-0010

Lima, M. J. O., & Cosac, C. M. D. (2005). Serviço social na empresa. *Revista Katálysis*, *8*(2), 235–246. https://doi.org/10.1590/S1414-49802005000200009

McGrath, P. J. (2025). Human resource management practices in corporate restructuring: A review and agenda for future research. *Personnel Review*, *54*(5), 1316–1337. https://doi.org/10.1108/PR-02-2024-0159

Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico* (23ª ed.). Cortez Editora.

Snell, S. A. (2023). The HR ecosystem: Emerging trends and a future research agenda. *Group & Organization Management*, *48*(4), 475–503. https://doi.org/10.1177/10596011231170312

Teles, H. (2020). *Serviço social nas empresas: Práticas de responsabilidade social*. Pactor.

Thorpe, R., Holt, R., Macpherson, A., & Pittaway, L. (2005). Using knowledge within small and medium-sized firms: A systematic review of the evidence. *International Journal of Management Reviews*, *7*(4), 257–281. https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2005.00116.x

Wirda, F., & Herizon, H. (2025). Service competency in shaping organisational culture and performance: SEM evidence. *SA Journal of Human Resource Management*, *23*, Artigo a3082. https://doi.org/10.4102/sajhrm.v23i0.3082

Jorge Ferreira. Pós-doutoramento em Inovação da Gestão, pela Universidade de Évora. Pós-doutoramento em Sociologia da Gestão, pela Universidade do Porto. Doutoramento em Ciências da Cultura, pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Centro de Estudos Interculturais do Instituto Politécnico do Porto (CEIPP). Centro de Investigação em Ciências do Serviço Social do Instituto Superior de Serviço Social do Porto (CICSS). Centro de Estudos e Formação Avançada em Gestão e Economia da Universidade de Évora (CEFAGE). ORCID: 0000-0001-5229-992X. Email: jorge.ferreira.73@sapo.pt

Artigo recebido no âmbito da chamada aberta que decorreu até 15 de abril de 2026. Aprovado para publicação a 8 de setembro de 2026.

A INDUSTRIALIZAÇÃO DA FOTOGRAFIA JORNALÍSTICA COMO DIFERENÇA HISTÓRICA QUALITATIVA[1]

Marcelo De Franceschi dos Santos
Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo

Este artigo objetiva propor uma divisão histórica do fotojornalismo em três fases básicas conforme Fabris (1998) e Jorge e Monteiro (2024). Esta oportunidade surge a partir de debates sobre a historiografia, que podem traçar novas fronteiras delimitadoras e definidoras do fotojornalismo (Sousa, 2004, p. 34). Para realizar esta demarcação, recorre-se aos fatos históricos recolhidos principalmente por Freund (1995) e Sousa (2000), a qual estabelece: a primeira fase, em que o desenvolvimento físico-químico da fotografia, em 1839, atende o interesse da burguesia ascendente de produzir imagens de si por meio das ciências; a segunda fase, na qual a fotografia responde aos interesses econômicos de comercialização particular a partir de 1850; e, na terceira fase, quando a fotografia jornalística contempla as necessidades sociais de visualizar o mundo ao ser industrializada nas publicações de 1880 em diante.

Palavras-chave: Fotojornalismo; História do Fotojornalismo; Historiografia do Fotojornalismo; Indústria da Fotografia; Universalização das Relações Sociais

THE INDUSTRIALIZATION OF PHOTOJOURNALISM AS A QUALITATIVE HISTORICAL DIFFERENCE

Marcelo De Franceschi dos Santos
Universidade Federal de Santa Catarina

Abstract

This article aims to propose a historical division of photojournalism into three basic phases, as outlined by Fabris (1998) and Jorge and Monteiro (2024). This demarcation arises from debates on historiography, which can draw new boundaries that delimit and define photojournalism (Sousa, 2004, p. 34). This demarcation is drawn on historical facts collected primarily by Freund (1995) and Sousa (2000), which establishes: the first phase, in which the physical and chemical development of photography in 1839 served the rising bourgeoisie's interests in producing images of themselves through science; the second phase, in which photography responds to the economic interests of private commercialization beginning in 1850; and, in the third phase, when photography addresses the social needs to visualize the world as it becomes industrialized in journalistic publications from 1880 onward.

Keywords: Photojournalism; History of Photojournalism; Historiography of Photojournalism; Photography Industry; Universalization of Social Relations

1 Este artigo é um trecho de um capítulo da tese do autor a ser defendida em 2026. O trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 (*This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001*).

Introdução

A maior parte da historiografia da fotografia jornalística toma como eixo para a argumentação os avanços cronológicos da tecnologia e traz uma visão etnocêntrica, afirma Fabregat (2014, p. 58). Por outro lado, as propostas de separação temporal historiográficas da fotografia e do fotojornalismo de Fabris (1998) e de Jorge e Monteiro (2024) possuem embasamento materialista até a industrialização da fotografia. Os referidos autores estabelecem o aperfeiçoamento dos processos fotográficos e da industrialização do fotojornalismo no século XIX em três fases: a primeira fase, que vai de 1839 até 1850; a segunda, de 1850 até 1880; e a terceira, que parte de 1880 com a inserção da fotografia jornalística na indústria dos periódicos.

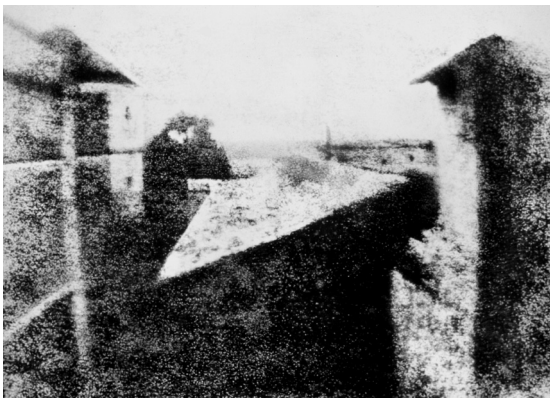
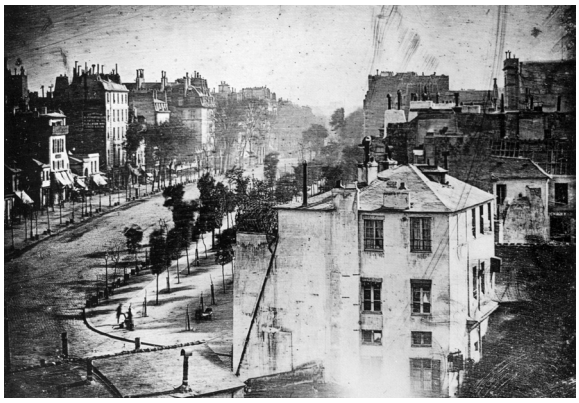
Fase um: primeiras fotografias artesanais

Na primeira fase, de 1839 até 1850 (Fabris, 1998), são confeccionadas as fotografias primárias por pesquisadores incentivados pelos interesses políticos do entorno. Com a ascensão de seu bem-estar material, a burguesia se inclinou para a afirmação imagética por meio do retrato, considerando que "[d]esde antes da Revolução Francesa, a moda do retrato começava a espalhar-se nos meios burgueses. À medida que a necessidade de representação de si mesmo se afirmava, esta moda criava novas formas e novas técnicas para a satisfazer" (Freund, 1995, p. 25). Um novo meio mecânico de reprodução de imagem que começava então a ser desenvolvido era a fotografia, impulsionado pela necessidade de uma crescente camada burguesa de produzir retratos de si em grande quantidade.

Pesquisadores vindos das camadas dominantes não "inventaram" a fotografia, mas, sim, a descobriram (Kossoy; Santos; Leão, 2012, p. 112). Joseph Nicéphore Niépce (1765-1833) descendia de uma família relacionada com a nobreza que "se encontrava nessa época nos castelos e casas de campo da burguesia desafogada" (Freund, 1995, p. 37). Após inúmeras tentativas de fixação de imagens fotográficas, Niépce obteve no ano de 1826 um resultado primitivo ao expor uma placa de estanho com uma fina camada química dentro de uma câmara escura direcionada a uma janela de sua casa de campo. Este processo teve continuidade com o pintor Louis Jacques Mandé Daguerre (1787-1851), que o aperfeiçoou ao levá-lo para a cidade, onde fotografou pessoas e ruas. Tais visões do campo e da cidade são mostradas nas figuras 1 e 2.

Treze anos após a a primeira fotografia exposta por Niépce em 1826, a descoberta da fotografia foi divulgada ao conhecimento do grande público, com a sua aquisição e publicização a ser feita pelo Estado francês em 19 de Agosto de 1839[2] (Rouillé, 2009). A sua divulgação defendia que a fotografia iria enriquecer o conhecimento da arqueologia com as cópias dos hieróglifos à astronomia. Ou seja, iria assumir importância capital "nas ciências, nas artes, e ainda em outros domínios" (Freund, 1995, p. 37), como o jornalismo. Nesse contexto simbólico, a fotografia foi adotada primeiro pela classe dominante, como industriais e banqueiros, e depois pelas outras camadas, como pequenos comerciantes que encontraram nela uma maneira de se afirmarem socialmente (Freund, 1995). Trata-se de uma fase que resultou do desenvolvimento científico universal, não começado nem finalizado naquele momento, e acentuadamente política, pois vinculada aos interesses políticos da

2 Outros descobridores, ou reivindicadores de um precursor desenvolvimento da fotografia, são elencados por Batchen (2004) abarcando desde a Inglaterra de 1794 até a Espanha de 1837, havendo também desenvolvedores na Alemanha, no Brasil, nos Estados Unidos, e na Suíça nesse meio tempo. Destes, destaca-se o brasileiro Antoine Hercule Romuald Florence (1804-1879) que investiu em imagens sobre o suporte de papel (Kossoy, 2006). Já a obra de Kossoy (2006), condecorado e reconhecido pelo Estado francês, derrubou a ideia de que Daguerre foi o único no mundo a desenvolver o processo fotográfico. De resto, a existência do processo de Hercule Florence encontrou resistência em correntes de pesquisa devido à comodidade despertada pelas historiografias consagradas — recusa contrária aos próprios princípios da escrita da história, sendo que "[a] tarefa do historiador é a de pesquisar sempre por documentos ainda não conhecidos, de forma a trazer à luz fatos que permaneceram soterrados, no obscurantismo" (Kossoy; Santos; Leão, 2012, p. 117).

Figuras 1 e 2. Vista da Janela em Le Gras (1826) e Boulevard du Temple (1838), respectivamente.
Fonte: elaboração própria com base em Gernsheim e Gernsheim (1969, p. 102). Fotografias respectivamente de Joseph Nicéphore Niépce e Louis Jacques Mandé Daguerre. Disponíveis em en.wikipedia.org/wiki/View_from_the_Window_at_Le_Gras e en.wikipedia.org/wiki/Boulevard_du_Temple_(photograph).

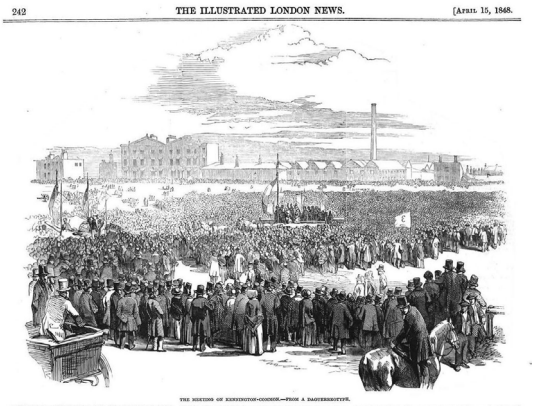
burguesia, que buscava se distinguir da aristocracia que fazia uso de retratos pintados, não tendo condições de se realizar ostensivamente na economia (Freund, 1995).

Fase dois: manufatura da ilustração fotográfica

De 1850 até 1880, a segunda fase se refere ao começo da industrialização da fotografia (Fabris, 1998; Jorge e Monteiro, 2024). O processo de produção fotográfica ainda era então incomodo pois não podia fornecer cópias das imagens, em uma unicidade que entrava em choque com a manufatura que passava pela industrialização na economia europeia do século XIX. À data, "a câmara escura nunca produzia mais do que uma imagem. Eis porque a daguerreotipia não podia converter-se numa indústria importante" (Freund, 1995, p. 41). Em seu primeiro decênio, de 1839 a 1849, a fotografia era exercida por apenas um número restrito de especialistas, devido aos procedimentos requererem conhecimentos específicos. O equipamento era pesado, custoso e especializado. Mas entretanto, o interesse econômico-social foi incentivando otimizações como a diminuição do tamanho da câmera fotográfica, a redução do tempo de exposição e a sensibilização da luz em outros materiais além do metal (Peres, 2014). Com a simplificação dos processos, mais indivíduos puderam então exercer esse domínio de fotografar em meados do século XIX, sendo que "o vasto florescimento da indústria apenas se efectuou a partir dos dez primeiros anos da segunda metade do século [XIX]" (Freund, 1995, p. 38).

Partindo de 1850, o processo fotográfico estava avançado de tal modo que não exigia de quem o usava desempenhar o rol de procedimentos físico-químicos especializados outrora necessários. De facto, "[a] fotografia tinha saído do domínio da experimentação científica. Os utensílios necessários eram fabricados por indústrias especializadas" (Freund, 1995, p. 48). Devido assim à industrialização dos componentes fotográficos, a prática fotográfica foi tornada acessível aos que podiam pagar os preços cobrados. Por seu turno, desde o alargamento da publicidade em 1836 com o desenvolvimento da escala industrial (Freund 1995, p. 50) que os jornais estavam constrangidos a se moldarem ao gosto do seu público, que era sobretudo a classe burguesa reinante.

Um maior desenvolvimento da indústria fotográfica se deu quando a placa metálica foi substituída por outros suportes, como os negativos em vidro, papel e película. Passam a ser comercializados cartões de visita a partir de 1858 (Benjamin, 1985; Freund, 1995; Lissovsky, 2005) e cartões postais a partir de 1869 (Kossoy, 2002, pp. 63-71; Vasquez, 2002). Especificamente, o cartão de visita era de uso pessoal, tendo o sujeito fotografado como exigência o "ser adulado" (Freund, 1995, p. 77). Quanto aos jornais, a alta burguesia os tinha como objetos de luxo, sendo as técnicas de inserção de imagens no papel baseadas no desenho e gravura em madeira, designada xilogravura, ou em pedra, a litogravura (Fabris, 1998), com frases indicativas de serem feitas a partir de fotografias. Ou seja, ainda não havia ocorrido "o contato entre atualidade e fotografia" (Benjamin, 1985, p. 223). As figuras 3 e 4 são exemplares do resultado de



Figuras 3 e 4. Daguerreótipo da Grande reunião Cartista em Kennington Common de 10/04/1848 passado para ilustração através de xilogravura publicada em 15/04/1848, respectivamente.
Fonte: a figura 4 indica se tratar "De um daguerreótipo" ("*The meeting on Kennington-Common.—From a daguerreotype*", em inglês) cuja fonte é a figura 3, conforme as imagens disponíveis em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Chartist_meeting,_Kennington_Common.jpg e https://www.thegenealogist.co.uk/featuredarticles/2006/who-do-you-think-you-are/jeremy-irons-7756/.

se gravurar madeira para inserir a imagem em um jornal inglês de 1848.

A Figura 4 publicada no jornal inglês The Illustrated London News em 15 de abril de 1848 ainda seria publicada cinco dias depois pelo jornal francês *L'Illustration* no dia 20 de abril de 1848 (Mauad, 2019, p. 32), em uma comprovação do caráter transnacional dos jornais ilustrados, cujo apogeu ocorreu entre 1842 e 1870 (Smits, 2020). Após 1850, grandes jornais começaram a produzir gravuras em oficinas próprias, iniciando uma nova fase do comércio transnacional de ilustrações, como destaca Smits (2020, p. 71). Porém, estas ainda não se tratavam de fotografias por possuírem distinções evidentes, explicitadas como por exemplo nas legendas das figuras acima partilhadas, de uma "imagem imediata". De facto, o daguerreótipo não podia ser reproduzido ainda diretamente no impresso: necessitava ser convertido em ilustração para poder circular jornalisticamente.

Registrava-se então a produção de daguerreótipos em conflitos por todo o globo: não só na Guerra da Criméia (1854-1855), atual Ucrânia; Na Guerra de Secessão (1861 – 1865) dos EUA (Freund, 1995; Sousa, 2000); No México, tendo sido batidas chapas das tropas que resistiram às tomadas de terra pelos EUA entre 1846 e 1848 (Sandweiss, Stewart, Huseman, 1989); Na Ásia, onde fotógrafos cobriram as consequências da ocupação britânica e a rebelião indiana de 1857 (Falconer, 2001); Na França, onde os participantes da Comuna de Paris de 1871 são retratados como sujeitos confiantes da história (Pérez Fernández, 2024); Na América do Sul, na Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai (1864-1870), a qual também foi fotografada com abordagem jornalística (Toral, 1999; Del Pino, 2016; Abreu, 2022). Com base na denúncia e na comercialização, a fotografia "enquanto assunto, deixou de ser uma coisa familiar e privada e transformou-se em coisa de interesse público" (Toral, 1999, p. 298). Entretanto, a presença da fotografia na Guerra contra o Paraguai não é sequer mencionada por Freund (1995) nem por Sousa (2000), chegando este último a naturalizar o imperialismo na América Latina (op. cit., p. 169; p. 172; p. 198; p. 200; p. 205) ao chamar constantemente as Ilhas Malvinas de "Falkland". Todavia, a reprodução em massa dessa fotografia ainda não era disseminada em reduzidos intervalos temporais a vastos territórios físicos pela imprensa industrializada. Trata-se então de uma fase marcadamente comercial, consequência de a fotografia ser vinculada a interesses particulares da burguesia. Porém, já se ensaiava então uma difusão interpaíses e uma necessidade social mais ampla da fotografia.

Fase três: industrialização da fotografia jornalística

A terceira fase parte de 1880, com a massificação da fotografia (Fabris, 1998, p. 17) e com o surgimento

do processo de impressão por autotipia[3], que permite a efetiva inclusão da imagem fotográfica nos jornais (Freund, 1995; Sousa, 2000; Tagg, 2005; Beegan, 2008; Jorge e Monteiro, 2024, p. 5). Através da fabricação das máquinas de impressão de fotografias em periódicos impressos, constituiu-se a base tecnológica que facilitou a circulação e o consumo em larga escala do fotojornalismo.

Mas atender à necessidade social de reproduzir com êxito e celeridade as imagens da câmara escura em impressões gráficas somente se completaria "na segunda metade do século XIX com o desenvolvimento da tecnologia de impressão dos meio-tons, atributos dos desenhos ou fotografias que permitem imprimir nuanças dos tons de cinza entre o preto (sombra profunda) e o branco (fonte de luz)" (Jorge e Monteiro, 2024, pp. 16-17). Com o processamento de autotipia, diminuiu-se o custo de preparação de uma página de xilogravura e se agilizou a gravação de matrizes (Barros, 2008), o que aumentou o número de jornais, semanários e revistas ilustradas apresentando fotografias desde 1885, número que aumentou a partir de 1900 (Sousa, 2000).

Houve ainda na penúltima década do século XIX a comercialização de câmeras de pequeno formato, conhecidas como câmeras espiãs. À data, verifica-se então que "a procura cresce. E como 'a necessidade aguça o engenho' a técnica avança" (Sousa, 2000, p. 69). Câmeras passam a ser dotadas de inovações como objetivas/lentes permutáveis e películas fotográficas em tiras horizontais de celulose, um suporte mais flexível e manipulável do que as emulsões fotográficas sensíveis à luz das anteriores chapas de metal ou de vidro. Tal deu maior garantia de mobilidade e posicionamento aos fotógrafos, possibilitando-lhes ainda a exploração de variados ângulos, o que veio a inserir mais casualidade na fotografia jornalística. Para Sousa (2000, p. 43), a captura do instantâneo por meio das técnicas fotográficas propiciou o surgimento do moderno fotojornalismo, pois isso permitiu transportar a consciência do público para a cena fotografada (Sousa, 2000, p. 73). Acrescenta-se também que depois dessa apreensão refinada da luz houve algo mais: o de carregá-la para a impressão na indústria jornalística com a sua consequente exibição à humanidade. O encurtamento dos espaços distantes, trazidos pela indústria fotojornalística, que ficam além da experiência privada, foi encetada concomitantemente com a popularização da fotografia.

Juntou-se ao processo de impressão de autotipia e às câmeras mais leves a circulação de imagens por agências fotográficas e de agências noticiosas, as quais já tinham então uma rede de informações de escala planetária (Aguiar, 2015). Por volta de 1890, começam a surgir as primeiras agências fotográficas (Sousa, 2000; Keller, 2016), que expandem ainda mais a produção e distribuição das fotografias jornalísticas à escala planetária. Contudo, as equipes de fotojornalistas locais eram limitadas e não podiam cobrir todos os eventos em distâncias maiores e em momentos imprevisíveis. "Portanto, era necessário um mecanismo que pudesse fornecer a um jornal fotografias de ocorrências relevantes que estivessem além do alcance de seu próprio aparato investigativo"[4] (Keller, 2016, p. 149, tradução do autor). Dá-se assim nas décadas seguintes a especialização do fotojornalismo de agência noticiosa, que cresce após a Segunda Guerra Mundial. E isto, na visão pessimista de Sousa (2000, p. 124), terá originado uma "banalização do produto fotojornalístico e a produção 'em série' de fotos de *fait-divers*, que pouco mais permitem ao observador do que ver e surpreender-se".

Antes da inserção da fotografia nos jornais, os seres humanos somente visualizavam fenômenos próximos de si, como aqueles presenciados nas estradas e nas suas redondezas. A fotografia ajudou homens e mulheres "a descobrir o mundo segundo novos ângulos; suprimiu o espaço. Sem ela jamais teríamos visto a superfície da Lua" (Freund, 1995, p. 202). Com a presença da fotografia na

3 O processo da autotipia (Freund, 1995, p. 106), com a chamada técnica de meio-tom (*halftone*, no termo em inglês), constituía então o procedimento em que a fotografia era decomposta em uma trama de pontos de diferentes tamanhos em uma escala de cinza.

4 Tradução do autor para: "Therefore, a mechanism was needed which could supply a newspaper with pictures of noteworthy occurrences beyond the reach of its own investigative apparatus" (Keller, 2016, p. 149).

THE ILLUSTRATED LONDON NEWS, JUNE 16, 1900.—813 50

TIENTSIN

OUTSIDE THE YAMEN OF THE VICEROY OF CHIH-LI.
THE RIVER PEI-HO, FROZEN FROM THE MIDDLE OF DECEMBER TO THE MIDDLE OF MARCH.
ENTRANCE TO THE VICEROY OF CHIH-LI'S YAMEN.
THE BRIDGE OF BOATS OVER THE PEI-HO LEADING TO THE RAILWAY NOW TORN UP BY THE BOXERS.
BODYGUARD OF THE VICEROY OF CHIH-LI MARCHING DOWN VICTORIA ROAD, TIENTSIN.
Photographs by D. H. Mackintosh.

Figura 5. Página do *The Illustrated London News* de 16/06/1900 com fotografias jornalísticas da cidade chinesa de Tianjin.
Fonte: Hong Kong Baptist University Library Art Collections e Internet Archive. Fotografias por D. H. Mackintosh. Disponível em: https://bcc.lib.hkbu.edu.hk/art-collection/iln-sphere-050/ e https://archive.org/details/sim_illustrated-london--news_1900-06-16_116_3191.

imprensa, imagens dos fatos longínquos e imediatos se tornaram apropriáveis e compartilháveis universalmente. De facto, "[c]om a fotografia, abre-se uma janela para o mundo. Os rostos das personagens políticas, os acontecimentos que têm lugar no próprio país ou fora de fronteiras tornam-se familiares" (Freund, 1995, p. 107). Por meio da divulgação das fotografias do mundo em que se vive socialmente, o fotojornalismo se torna uma forma de apreensão coletiva da realidade em um processo global (Vasquez, 2012). Ou seja, em uma forma social de conhecimento. Nisto, "[c]omeçou aí uma história riquíssima que mudou por completo a maneira de o homem apreender a realidade e se relacionar com seus semelhantes, de tal forma que o advento da fotografia na imprensa pode, sem qualquer exagero, ser considerado como uma das pedras fundamentais do processo de globalização que caracteriza nossa civilização do olhar" (Vasquez, 2012, p. 108). Esta trata-se de uma fase jornalística, que não só serviu aos interesses político-econômicos particulares, mas atendeu também à necessidade social de visualizar os acontecimentos no mundo interconectado. Como exemplo de expansão global do capitalismo, a figura 5 exibe uma página de

jornal ilustrado com fotografias das realizações do imperialismo britânico sobre a China[5].

As legendas das cinco reproduções por autotipia da figura acima partilhada indicam-nos o estuário de um rio que está congelado, a entrada central e o exterior de um centro administrativo, e ainda uma guarda militar em marcha pelas ruas da cidade. Tais imagens são uma amostra de que, paralelamente a participarem e a serem resultado da expansão capitalista, a fotografia jornalística igualmente satisfazia a necessidade da sociedade interligada de conhecer outras partes do globo terrestre. Publicadas em um jornal ilustrado inglês, são fotografias da infraestrutura de uma cidade do território chinês — este marcado por ameaças militares ao longo do século XIX — que mostram a geografia, o clima que congelou um rio, a arquitetura local, os meios de transporte, pelotões militares, o vestuário, e a sua população. Já a edição completa do jornal fonte traz conjuntamente cenários de portos e de estações de trem da cidade chinesa, e ainda de outras localidades, como por exemplo da África do Sul. As condições de operação desses locais de carga e descarga de valiosas matérias-primas podem atrasar ou acelerar a entrega de mercadorias, aumentando ou diminuindo o custo destas em qualquer país. Neste sentido, o jornalismo e o fotojornalismo existem também para suprir essa necessidade de conhecer[6] e compartilhar informações sobre as circunstâncias mundiais que podem afetar a organização ou a vida em si no planeta.

Conclusão

É nos últimos 20 anos do século XIX que fica marcada a mudança de concepção da fotografia, em que ela não é mais considerada apenas uma ilustração talhada ao texto, sendo aí tornada tão importante quanto a escrita. Este referido período é anterior ao qual Freund (1995, p. 112) e Sousa (2000) atribuem o nascimento da fotografia de imprensa, autores segundo os quais este teria ocorrido na Alemanha dos anos 1920, quando, supostamente pela primeira vez, a fotografia jornalística teria então ultrapassado "o caráter meramente ilustrativo-decorativo a que ainda era geralmente voltada" (Sousa, 2000, p. 74). Existem mais divergências quanto ao local de começo da economia produtiva de fotografias jornalísticas. Alguns autores afirmam que esta terá começado no Canadá (McIntosh, 1996; Addleman-Frankel, 2022), enquanto outros dizem que foi nos EUA (Freund, 1995; Sousa, 2000) ou na Inglaterra (Beegan, 2008), com mais intensidade no fim do século XIX, o que inclui o Brasil (Mauad, 2004). Contudo, mais do que quanto à espacialidade, existe um consenso quanto à temporalidade dos avanços: "[c]om a introdução das chapas de fotogravura em meia-tinta nos anos 1880, toda a economia da produção de imagens foi reestruturada"[7] (Tagg, 2005, p. 75, tradução do autor). Foi assim então na oitava década do século XIX que a aplicação da fotografia na industrialização do jornalismo, com a impressão fotomecânica por autotipia, alcançou dimensões simbólicas mais vastas.

5 No *The Illustrated London News*, a publicação de fotografias sobre a China passou a ocorrer enfaticamente no fim do século XIX, como na edição de 16 de abril de 1898 disponível em: https://archive.org/details/sim_illustrated-london-news_1898-04-16_112_3078/page/546/mode/2up.

6 Outro exemplo é o de estar ciente que qualquer local no globo pode ser reduzido a escombros semelhantes aos da Faixa de Gaza, cujo genocídio palestino perpetrado pelas decisões do presidente dos Estados Unidos e do primeiro ministro de Israel foi ampliado em ataques ao Irã e ao Líbano, até o momento sem o uso de armas nucleares. Disponível em: https://www.rfi.fr/br/mundo/20260110-tr%C3%AAs-meses-ap%C3%B3s-cessar-fogo-situa%C3%A7%C3%A3o-na-faixa-de-gaza-continua-prec%C3%A1ria. Fotos de consequências abomináveis do ataque estão disponíveis em: https://g1.globo.com/mundo/noticia/2026/03/03/milhares-participam-de-funeral-de-estudantes-mortas-em-ataque-ao-ira-veja-fotos-e-video.ghtml.

7 Tradução do autor para: "Con la introducción de las placas de fotograbado a media tinta en los años 1880, toda la economía de producción de imágenes se reestructuró" (Tagg, 2005, p. 75).

Referências bibliográficas:

Abreu, H. N. (2022). *Só à distância mostra-se os dentes: Pequena história visual da guerra contra o Paraguai* [Tese de doutoramento, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG.

Addleman-Frankel, K. (2022). At the cutting edge of halftone printing: William Augustus Leggo and George Edward Desbarats. *Scientia Canadensis*, *44*(1), 19–30. https://doi.org/10.7202/1098138ar

Aguiar, P. (2015). O império das agências: Territórios, cartel e circulação da informação internacional (1859–1934). *Eptic*, *17*, 18–38.

Barros, H. de. (2008). *Em busca da aura: Dinâmicas de construção de imagem impressa para a simulação do original* [Dissertação de mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro].

Batchen, G. (2004). *Arder en deseos: La concepción de la fotografía*. Gustavo Gili.

Beegan, G. (2008). *The mass image: A social history of photomechanical reproduction in Victorian London*. Palgrave Macmillan.

Benjamin, W. (1985). Pequena história da fotografia. Em F. R. Kothe (Org.), *Walter Benjamin (pp.219-240)*. Ática.

Del Pino, A. (2016). Relaciones entre fotografía y demás iconografía de la Guerra del Paraguay. *Folia Histórica del Nordeste*, (25), 133–158.

Fabregat, H. D. (2014). Tratamiento del fotoperiodismo en las historias de referencia de la fotografía. *Revista de Comunicación*, *13*(1), 85–97.

Fabris, A. (1998). A invenção da fotografia: Repercussões sociais. Em A. Fabris (Org.), *Fotografia: Usos e funções no século XIX* (pp. 11–37). Edusp.

Falconer, J. (2001). *India: Pioneering photographers, 1850–1900*. British Library.

Freund, G. (1995). *Fotografia e sociedade* (2ª ed.). Vega.

Gernsheim, H., & Gernsheim, A. (1969). *The history of photography: From the camera obscura to the beginning of the modern era*. Thames & Hudson.

Jorge, T. de M., & Monteiro, E. B. (2024). Fotografia, informação e desinformação: O realismo fotográfico no campo da comunicação. *Esferas*, *1*, 19–39. 10.31501/esf.v1i29.14897

Keller, U. (2016). Early photojournalism. Em D. Crowley & P. Heyer (Orgs.), *Communication in history: Technology, culture, society* (6ª ed., pp.138-145). Pearson.

Kossoy, B. (2002). *Realidades e ficções na trama fotográfica* (3ª ed.). Ateliê Editorial.

Kossoy, B. (2006). *Hercules Florence: A descoberta isolada da fotografia no Brasil* (3ª ed.). Edusp.

Kossoy, B., Santos, J. W. M. dos, & Leão, M. I. de A. (2012). A fotografia não foi inventada, e sim descoberta. *Comunicação & Educação*, *17*(2), 111–120.

Lissovsky, M. (2005). Guia prático das fotografias sem pressa. Em C. B. Heynemann & M. do C. T. Rainho (Orgs.), *Retratos modernos* (pp. 195–207). Arquivo Nacional.

Mauad, A. M. (2004). O olho da história: Fotojornalismo e história contemporânea. *ComCiência*, (12).

Mauad, A. M. (2019). Um daguerreótipo na terra da rainha Vitória: Notas sobre a experiência fotográfica no Reino Unido. *Acervo: Revista do Arquivo Nacional*, *32*(2), 17–37. https://doi.org/10.64729/an.acervo.v32i2.1248

McIntosh, T. (1996). W. A. Leggo and G. E. Desbarats. *History of Photography*, *20*(2), 146–149. https://doi.org/10.1080/03087298.1996.10443637

Peres, I. M. (2014). *Processos fotográficos históricos. In* F. M. Costa & M. E. Jardim (Orgs.), *100 anos de fotografia científica em Portugal* (1839-1939) (pp. 17–34). *Edições 70*.

Pérez Fernández, S. (2024). La Comuna de París: Indicios de una conciencia fotográfica policlasista. *Anuario de la Escuela de Historia*, (41).

Rouillé, A. (2009). *A fotografia entre documento e arte contemporânea* (C. Egregias, Trad.). Editora Senac São Paulo.

Sandweiss, M. A., Stewart, R., & Huseman, B. W. (1989). *Eyewitness to war: Prints and daguerreotypes of the Mexican War, 1846–1848*. Amon Carter Museum of Western Art.

Smits, T. (2020). *The European illustrated press and the emergence of a transnational visual culture of the news, 1842–1870*. Routledge.

Sousa, J. P. (2000). *Uma história crítica do fotojornalismo ocidental*. Letras Contemporâneas.

Sousa, J. P. (2004). *Fotojornalismo: Introdução à história, às técnicas e à linguagem da fotografia na imprensa*. Letras Contemporâneas.

Tagg, J. (2005). *El peso de la representación: Ensayos sobre fotografías e historias*. Gustavo Gili.

Toral, A. A. de. (1999). Entre retratos e cadáveres: A fotografia na guerra do Paraguai. *Revista Brasileira de História*, *19*(38). https://doi.org/10.1590/S0102-01881999000200012

Vasquez, P. A. K. (2002). *Postaes do Brazil: 1893–1930*. Metalivros.

Vasquez, P. A. K. (2012). *Fotografia escrita: Nove ensaios sobre a produção fotográfica no Brasil*. Senac.

Marcelo De Franceschi dos Santos: Doutorando em Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Realizou estágio doutoral-sanduíche na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
Lattes: 3116932218850164
Email: mfjornalss@gmail.com

Artigo recebido no âmbito da chamada aberta que decorreu até 15 de abril de 2026. Aprovado para publicação a 18 de setembro de 2026.

A COMPARAÇÃO NAS CIÊNCIAS SOCIAIS: OPÇÕES METODOLÓGICAS A PARTIR DE UM ESTUDO SOBRE GÊNERO E JUSTIÇA NO BRASIL E NO CANADÁ[1]

Neblina Orrico
Universidade de Brasília

Resumo

Este artigo discute as opções metodológicas da pesquisa comparativa na sociologia, tomando como fio condutor a experiência de um estudo de doutorado sobre a aplicação da perspectiva de gênero no sistema de justiça do Brasil e do Canadá. Argumenta-se que a evolução do método comparativo, desde as formulações clássicas de Mill e Durkheim até as abordagens contemporâneas centradas em mecanismos causais e configurações complexas, oferece um ferramental robusto para analisar fenômenos sociais que atravessam diferentes contextos nacionais. O artigo explora as distinções entre abordagens orientadas para o caso e para a variável, o papel da generalização e da causalidade na pesquisa comparativa e demonstra, por meio de exemplos concretos, como as escolhas metodológicas – incluindo a seleção de casos, a definição de variáveis e a articulação entre métodos qualitativos e quantitativos – impactam a validade e a profundidade das inferências causais. Conclui-se que a pesquisa comparativa exige um posicionamento consciente do pesquisador diante das tensões entre generalização e especificidade histórica, entre parcimônia explicativa e complexidade causal, e que a integração entre diferentes estratégias metodológicas pode ampliar significativamente a capacidade explicativa da investigação sociológica.

Palavras-chave: Método comparativo; Sociologia comparada; Perspectiva de gênero; Sistema de justiça; Metodologia qualitativa

COMPARISON IN THE SOCIAL SCIENCES: METHODOLOGICAL OPTIONS FROM A STUDY ON GENDER AND JUSTICE IN BRAZIL AND CANADA[2]

Neblina Orrico
Universidade de Brasília

Abstract

This article discusses the methodological options of comparative research, using as a guiding thread the experience of a study on the application of a gender perspective in the justice systems of Brazil and Canada. It argues that the evolution of the comparative method, from the classical formulations of Mill and Durkheim to contemporary approaches, offers a robust toolkit for analyzing social phenomena that span different national contexts. The article explores the role of generalization and causality in comparative research and demonstrates, through concrete examples, how

1 A pesquisa mencionada neste artigo é parte de um estágio de doutorado-sanduíche realizado na Faculdade de Direito da Universidade de Ottawa entre setembro de 2025 e março de 2026, com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O estágio contou com a supervisão acadêmica local e proporcionou acesso a fontes documentais e entrevistas com atores-chave do sistema de justiça canadense, fundamentais para a construção da análise comparativa aqui apresentada. Agradecemos à CAPES pelo apoio institucional, à Universidade de Brasília e à Universidade de Ottawa pela acolhida e pela colaboração intelectual durante o período de pesquisa

2 The research presented in this article is part of a doctoral sandwich fellowship (visiting PhD program) at the Faculty of Law of the University of Ottawa, conducted between September 2025 and March 2026. This period was funded by the Brazilian Federal Agency for Support and Evaluation of Graduate Education (CAPES). The fellowship benefited from local academic supervision, providing critical access to documentary sources and interviews with key actors in the Canadian justice system, which were fundamental to the comparative analysis developed herein. We express our gratitude to CAPES for its institutional support, as well as to the University of Brasília and the University of Ottawa for their hospitality and intellectual collaboration throughout this research period

methodological choices impact the validity and depth of causal inferences. It concludes that comparative research requires the researcher to take a conscious stance regarding the tensions between generalization and historical specificity, between explanatory parsimony and causal complexity, and that the integration of different methodological strategies can significantly expand the explanatory capacity of sociological investigation.

Keywords: Comparative method; Comparative sociology; Gender perspective; Justice system; Qualitative methodology

Introdução

Não existe um método único para analisar os problemas no âmbito da Sociologia. Porém, existem caminhos metodológicos que podem levar o pesquisador a adotar maneiras mais completas e conscientes de estudar determinados problemas e fenômenos. Essa afirmação é particularmente relevante quando tratamos da metodologia comparativa, especialmente no âmbito da Sociologia, disciplina na qual o método comparativo é frequentemente considerado não um ramo específico, mas a própria condição de possibilidade da investigação empírica que aspira à explicação (Durkheim, 1999).

Partindo desse ponto de vista, neste trabalho pretende-se discutir opções metodológicas do método comparativo na pesquisa sociológica, considerando a proposta de Marx (2011) de que o método cientificamente adequado não pode ser pensado independentemente da conjuntura científica e social da qual emerge, ou seja, não pode ser abstraído das determinações teóricas e históricas que o fundamentam e por meio das quais ele se realiza.

Para tornar essa discussão mais concreta, o artigo tomará como fio condutor a experiência de uma investigação (ainda em andamento) sobre a aplicação da perspectiva de gênero no sistema de justiça do Brasil e do Canadá. A pesquisa partiu do seguinte problema: como a interação entre fatores externos, como a pressão de movimentos feministas, e fatores internos, como a permeabilidade institucional e a cultura jurídica, explica os diferentes graus de incorporação da perspectiva de gênero nos sistemas de justiça do Brasil e do Canadá?

Tal questão impôs um conjunto de desafios metodológicos que orientaram as escolhas de desenho de pesquisa por se tratar de um estudo comparativo que buscou compreender como dois países com tradições jurídicas e sistemas políticos distintos incorporam ou deixam de incorporar as demandas por igualdade de gênero nas práticas judiciais. Ao longo do texto, traremos exemplos para ilustrar as opções metodológicas discutidas, demonstrando como as escolhas relativas à seleção de casos, à definição de variáveis, à coleta de dados e à análise impactam diretamente a validade e a profundidade das inferências causais.

A opção por comparar Brasil e Canadá, contudo, não aconteceu sem uma reflexão crítica sobre os limites do que a literatura tem chamado de "nacionalismo metodológico" (Amelina et al., 2012), conceito que alerta para o risco de naturalizar o Estado-nação como a unidade de análise por excelência, obscurecendo processos transnacionais, redes de ativismo e fluxos de ideias que moldam as instituições. Como sintetiza Amelina, o nacionalismo metodológico produz três distorções analíticas fundamentais: "a omissão do nacionalismo", que desconsidera sua relevância contínua na vida social; "a naturalização dos Estados-nação", que os toma como o único contexto social relevante; e "a imposição de limitações territoriais", que confina a pesquisa ao território nacional (Amelina et al., 2012, p. 2). Para superar esse desafio, a presente pesquisa dialoga também com a proposta do *extended case method* de Burawoy (1998), que sugere que o estudo de um caso particular deve servir para refinar e reconstruir teorias gerais, conectando a microanálise de eventos locais às macroestruturas globais.

Sabemos que uma parte preliminar e fundamental de qualquer pesquisa científica é a análise consciente da metodologia. Nesse sentido, quando tratamos de pesquisa comparativa, torna-se ainda mais necessária a definição de critérios explícitos que serão utilizados para se alcançar

os objetivos traçados. A definição do desenho de pesquisa como um plano que mostra, por meio de uma discussão do modelo e dos dados, como se pretende usar a evidência para fazer inferências (King; Keohane; Verba, 1994, p. 118) é o primeiro passo a ser dado antes de uma série de procedimentos que o pesquisador deve tomar para estabelecer o diálogo teórico metodológico com as questões práticas do trabalho empírico, conforme observa Silva (2018).

1. A comparação

A sociologia comparativa tem o objetivo de desenvolver conceitos com base em semelhanças e diferenças identificadas entre entidades sociais, comportamentos, valores, ideologias e elementos intrínsecos das estruturas sociais. O raciocínio comparativo permite descobrir regularidades, perceber deslocamentos e transformações, construir modelos e tipologias, identificar continuidades e descontinuidades, semelhanças e diferenças, e explicitar as determinações mais gerais que regem os fenômenos sociais.

Uma das grandes contribuições de Marx (2011) para as ciências sociais foi destacar que a análise comparativa de entidades sociais possui dimensões de tempo e de espaço. Para ele, história e temporalidade são categorias centrais para a análise comparativa, uma vez que os fenômenos sociais são sempre historicamente determinados. Na mesma linha, Rezaev et al. (2015) definem a pesquisa sociológica comparativa como um tipo de investigação em que problemas ou questões de pesquisa podem ser colocados ou abordados como problemas de comparação no tempo e no espaço.

Importante considerar o alerta de Ragin (1987) de que, sem uma técnica bem desenvolvida e formalizada de comparação, os pesquisadores das ciências sociais podem encontrar frustrações e dificuldades consideráveis na realização de trabalho comparativo. Essa advertência ressoa diretamente na experiência da pesquisa de doutorado aqui mencionada: a decisão de comparar Brasil e Canadá exigiu um rigoroso trabalho preliminar de definição de critérios de comparabilidade, evitando tanto o risco de generalizações apressadas quanto o de descrições excessivamente particularistas que inviabilizassem o diálogo entre os países mencionados.

A advertência de Ragin (1987) torna-se ainda mais atual quando consideramos as críticas de Amelina et al. (2012) argumentando que grande parte da sociologia comparativa ainda opera sob um "nacionalismo metodológico" que toma o Estado-nação como o *container* natural dos processos sociais e ignora dinâmicas transnacionais que conformam os objetos de estudo. No caso da pesquisa sobre gênero e justiça, essa crítica é fundamental: os movimentos feministas e as redes de direitos humanos que pressionam por mudanças nos sistemas de justiça de Brasil e Canadá não estão confinados às fronteiras nacionais. Tem razão Burawoy (1998) quando defende a utilização da comparação entre os dois países como uma janela para compreender como fatores globais (como a circulação de ideias sobre direitos humanos e por consequência sobre os direitos da mulheres) se manifestam em contextos institucionais específicos.

Morlino (2018) destaca o conhecimento de fundamentos, conceitos e abordagens como necessário para a realização de pesquisas comparativas. É fundamental uma base teórica sólida, capaz de discutir qual será a abordagem no estudo dos fenômenos sociais. Na pesquisa aqui discutida, sobre aplicação de lentes de gênero no sistema de justiça, essa base foi construída ancorada em um quadro teórico híbrido que articula os Estudos Jurídicos Feministas (com conceitos como interseccionalidade e metodologias feministas) e a Teoria dos Sistemas Sociais de Niklas Luhmann (2005; 2016a; 2016b), compreendendo o sistema de justiça como um sistema autopoiético que sofre irritações a partir da teoria e dos movimentos feministas.

A escolha do Brasil e do Canadá como casos respondeu a um desenho de pesquisa que combinou elementos de comparação sincrônica e diacrônica à medida que os países passaram, nas últimas décadas, por reformas institucionais voltadas à incorporação da perspectiva de gênero no

sistema de justiça, mas em contextos históricos, políticos e jurídicos distintos. O Brasil, com um sistema de justiça marcado por tradição *civil law* e por uma transição democrática recente (1988); o Canadá, com sistema *common law* e uma trajetória mais longa de constitucionalização dos direitos, notadamente a partir da *Canadian Charter of Rights and Freedoms* (1982).

A tradição clássica do método comparativo, representada por autores como Comte e Mill, entendia a comparação primordialmente como teste empírico de hipóteses, momento de verificação de inferências com base nas regras dos métodos de concordância e diferença. Já a contemporaneidade dos teóricos na sociologia está mais voltada para as generalizações e o teste de relações empíricas hipotéticas entre variáveis em diferentes casos, como defende Lijphart (1975), ou para a construção de explicações configuracionais, como propõe Ragin (1987).

A principal contribuição dos autores clássicos foi fornecer para a pesquisa comparativa um corpo de conhecimento teórico e conceitual que ainda é relevante, enfatizando a importância de comparar casos, entender os contextos sociais e históricos e identificar padrões e tendências em diferentes sociedades. Porém, as críticas contemporâneas apontam que a abordagem clássica tendia a subestimar a complexidade causal e a especificidade histórica dos fenômenos sociais.

A pesquisa sobre gênero e justiça ilustra bem essa tensão. Se adotássemos estritamente o método da diferença de Mill, buscaríamos dois casos idênticos em todas as variáveis exceto aquela de interesse. Isso é virtualmente impossível quando se comparam países com trajetórias históricas tão distintas. Por isso, optou-se por uma estratégia inspirada em Ragin (1987) e na tradição da *Qualitative Comparative Analysis* (QCA), que busca identificar configurações causais – combinações de condições – que levam a determinado resultado, em vez de isolar variáveis independentes.

No estudo em questão, a incorporação da perspectiva de gênero nos sistemas de justiça não pôde ser explicada por uma única variável, mas sim por diferentes combinações de fatores. No caso canadense, a combinação entre uma Constituição com cláusula de igualdade robusta, um movimento feminista estrategicamente posicionado para litigar direitos e um sistema jurídico aberto à argumentação de direitos humanos contribuiu para avanços significativos. No caso brasileiro, a combinação entre uma Constituição igualitária, um sistema de justiça mais hierárquico, porém que adotou um Procolo de Julgamento com Perspectiva de Gênero e uma atuação do movimento feminista mais focada no legislativo do que no judiciário produziu resultados diferentes, mas igualmente relevantes.

A escolha dos casos Brasil e Canadá respondeu a uma hipótese de trabalho que orientou todo o desenho de pesquisa: a de que a incorporação da perspectiva de gênero resulta da conjugação entre pressão externa de movimentos feministas e permeabilidade institucional, enquanto a principal barreira reside em uma cultura jurídica formalista e patriarcal. A comparação entre dois países com democracias consolidadas e constituições igualitárias, mas com históricos distintos de mobilização feminista e de autonomia judicial, permitiu testar essa hipótese controlando algumas variáveis enquanto se exploravam outras.

Seguindo o pensamento de Morlino (2018), podemos dizer que a generalização como explicação aplicável a um número amplo de casos seria apenas um resultado possível e não necessariamente o principal objetivo da pesquisa comparada. Por desempenhar um papel crucial na pesquisa sociológica, permitindo que resultados obtidos a partir de um conjunto limitado de casos sejam aplicados a uma população mais ampla ou a contextos similares, a generalização pode estender conclusões, identificar padrões e estabelecer relações causais. No entanto, é importante destacar que a generalização deve ser feita com cuidado e consideração das limitações contextuais.

Neste trabalho, buscou-se uma generalização analítica, nos termos propostos por autores da tradição qualitativa: os achados sobre Brasil e Canadá podem dialogar com outros contextos na medida em que explicitam mecanismos causais, como o papel da litigância estratégica, a estrutura de oportunidades políticas e a autonomia do

judiciário, que podem estar presentes em outras realidades.

As consequências metodológicas do estudo comparativo típico, como observa Ragin (1987), envolvem o estudo de um pequeno conjunto de casos que podem fornecer a base para generalizações empíricas. À medida que o número de observações diminui, a possibilidade de uso de testes estatísticos rigorosos também diminui. Foi exatamente essa a situação da pesquisa: dois casos (Brasil e Canadá), um número relativamente pequeno de entrevistas em profundidade e análise documental. O desafio, então, foi construir um desenho de pesquisa que permitisse extrair inferências causais robustas a partir desse N pequeno, utilizando estratégias como a análise processual (*process tracing*) para identificar os mecanismos que conectam as condições causais aos resultados observados. A comparação foi utilizada tanto para refinar conceitos (como perspectiva de gênero e autonomia judicial) a partir da análise dos dois casos, quanto para testar hipóteses derivadas da literatura sobre movimentos sociais e direito.

2. Complexidade e configurações

Para estabelecer uma relação de causalidade é preciso ter evidências rigorosas e um entendimento cuidadoso das variáveis e das relações entre elas. Em muitos casos, é difícil provar causalidade definitivamente, especialmente na sociologia, onde podem existir muitas variáveis envolvidas. Por isso, é comum usar o termo "associação" ou "correlação" quando não há evidências suficientes para afirmar com certeza uma relação de causa e efeito.

A operacionalização da causalidade conjuntural múltipla exigiu a construção de um quadro analítico comum aos dois casos. Nesta pesquisa, isso se traduziu no exame de três categorias técnico-institucionais – incluindo fundamentos teóricos do sistema jurídico, mecanismos de implementação da perspectiva de gênero e cultura judicial – que permitiram identificar como diferentes combinações de condições produziam resultados similares de incorporação, mas por caminhos causais distintos. Essa estratégia metodológica, inspirada na tradição da QCA sem seu aparato algébrico formal, permitiu passar da descrição de diferenças para alcançar uma compreensão das configurações causais em cada contexto.

Buscou-se ir além da identificação de correlações. Utilizando a técnica de *process tracing* (Beach & Pederson, 2018), foi possível reconstituir os mecanismos causais que ligam determinadas condições iniciais a determinados resultados. Esse método permitiu examinar, dentro de cada caso, como se deu a atuação de atores específicos (advogadas feministas, juízas, organizações da sociedade civil) e como suas estratégias interagiram com as estruturas institucionais existentes.

No estudo comparativo Brasil Canadá, a causalidade conjuntural múltipla (Ragin, 1987) se manifestou claramente: não foi possível identificar uma única condição necessária e suficiente para a incorporação da perspectiva de gênero. No Brasil, a combinação de uma Constituição igualitária com a atuação do Conselho Nacional de Justiça e de juízas feministas produziu avanços mesmo em um contexto de movimento feminista menos voltado à litigância estratégica. No Canadá, a combinação da *Charter* com uma tradição de ativismo judicial e com a atuação de grupos de interesse bem organizados produziu um padrão diferente de incorporação das lentes de gênero. Ambas as configurações levaram a resultados semelhantes, mas por caminhos causais distintos.

3. Análise

Para além da discussão puramente metodológica, o desafio concreto da pesquisa comparativa reside em construir categorias analíticas que sejam simultaneamente sensíveis ao contexto de cada caso e capazes de suportar a comparação sistemática. Inspirada na sugestão de Ragin (1987) de que a comparação deve operar por meio de "unidades analíticas" que capturam configurações causais, a análise comparativa final foi organizada em torno de três categorias técnico-institucionais

principais, que funcionaram como uma grade de leitura comum para os dois sistemas de justiça.

Essa estratégia metodológica responde diretamente à advertência de Sartori (1994) sobre os riscos de "esticar" conceitos ao comparar contextos distintos. Ao definir cada categoria de forma suficientemente ampla para abarcar as especificidades brasileira e canadense, mas suficientemente precisa para permitir a identificação de diferenças significativas, buscou-se um equilíbrio entre generalização analítica e fidelidade ao caso concreto. O núcleo da análise, portanto, consistiu no exame minucioso de como cada uma dessas categorias se manifestava em cada país, gerando tanto semelhanças quanto diferenças nos mecanismos de implementação da perspectiva de gênero.

A primeira categoria – sistema jurídico – partiu da raiz de cada sistema. No Brasil, a abordagem é construída sobre a igualdade substantiva e a interseccionalidade, implementada por um instrumento administrativo, o Protocolo de Julgamento com Perspectiva de Gênero do Conselho Nacional de Justiça. No Canadá, o alicerce é a Seção 15 da *Charter of Rights and Freedoms*, desenvolvida progressivamente pela jurisprudência em um sistema de *Common Law*. Essa diferença de base (lei escrita versus precedente) definiu o caminho subsequente da análise.

A segunda categoria – mecanismos de implementação – contrastou diretamente os métodos. O Brasil adotou uma via administrativo-normativa, com um protocolo detalhado, capacitação obrigatória e orientações procedimentais que buscam padronizar a atuação judicial desde a base do sistema. O Canadá, por sua vez, seguiu uma via jurisprudencial-evolutiva, na qual a incorporação da perspectiva de gênero ocorre a partir de decisões da Suprema Corte do Canadá que estabelecem os paradigmas a serem seguidos. Enquanto o Brasil aposta na segurança de um instrumento codificado, o Canadá opera com a autoridade da razão articulada, onde a mudança se propaga pela força dos precedentes judiciais.

A terceira categoria – cultura judicial – avaliou como cada país enfrenta os vieses e a resistência interna. No Brasil, o grande desafio identificado na pesquisa de campo foi a internalização cultural para superar um formalismo resistente, usando mecanismos de controle administrativo e disciplinar do CNJ. No Canadá, a cultura é moldada por casos que expõem estereótipos, muitas vezes primeiramente apontados pela litigância estratégica dos movimentos feministas.

O resultado foi que ambos os sistemas, por vias distintas reconhecem que a justiça exige muito mais do que a mera aplicação formal da lei; exige uma interpretação sensível ao contexto e comprometida com a equidade substantiva. A comparação por categorias permitiu, assim, alcançar uma compreensão das diferentes configurações causais que levam a um mesmo resultado normativo: a democratização do sistema de justiça pela utilização de lentes de gênero.

O refinamento teórico proporcionado pela pesquisa comparativa pode ser exemplificado pela evolução do próprio conceito de "perspectiva de gênero". Inicialmente tratado como um conceito homogêneo – referindo-se genericamente à necessidade de considerar as desigualdades entre homens e mulheres na aplicação do direito –, a comparação entre Brasil e Canadá revelou que ele pode assumir formas distintas conforme o sistema jurídico em que é operacionalizado. No Brasil, de tradição *civil law*, a perspectiva de gênero foi institucionalizada por meio de um protocolo administrativo detalhado, que orienta os magistrados passo a passo. No Canadá, de tradição *common law*, a mesma perspectiva foi incorporada por meio de princípios constitucionais e de uma cadeia de precedentes vinculantes da Suprema Corte, que guiam a análise contextual e o combate a estereótipos como deveres judiciais. O conceito, portanto, foi refinado: a perspectiva de gênero não é uma técnica única, mas um conjunto de estratégias de tradução de demandas sociais para o código binário lícito/ilícito do direito, cuja forma específica é moldada pela arquitetura institucional de cada sistema jurídico.

4. Considerações finais

Um dos dilemas contemporâneos que o campo comparativo enfrenta pode ser a fusão de

métodos que fornecem base para inferências causais somente quando as estruturas causais no mundo ao qual eles são aplicados estão em conformidade com um conjunto exigente de suposições. Goertz (2019) observa que o estudo de mecanismos causais é crucial para a pesquisa social, pois busca entender como as variáveis se relacionam para produzir determinados efeitos. Dessa forma, os estudos de caso são particularmente úteis para identificar e explicar esses mecanismos causais, uma vez que permitem uma análise detalhada e contextualizada dos processos sociais.

Nesta pesquisa, ao combinar a comparação entre casos com a análise aprofundada de cada um deles foi possível identificar mecanismos causais como a influência de redes transnacionais de direitos das mulheres e o papel das estruturas de oportunidade política – que explicam tanto as semelhanças quanto as diferenças nos resultados observados.

Uma outra reflexão que emerge da experiência concreta da pesquisa comparativa aqui relatada diz respeito aos limites do acesso ao campo. Nem sempre o desenho de pesquisa ideal que prevê, por exemplo, entrevistas com os atores de mais alta hierarquia institucional é factível. Assim, a solução encontrada foi a triangulação entre entrevistas com outros atores do sistema de justiça (advogados, professores, juízes de instâncias inferiores), análise de depoimentos públicos concedidos à imprensa e análise jurisprudencial sistemática. Essa experiência sugere que a pesquisa comparativa, especialmente quando envolve instituições de alta relevância política e simbólica, exige não apenas rigor teórico e metodológico, mas também flexibilidade e criatividade para contornar barreiras institucionais sem comprometer a validade dos dados.

Ao longo deste artigo, buscamos demonstrar que a pesquisa comparativa em sociologia não se reduz a um conjunto de técnicas neutras, mas envolve escolhas teóricas, epistemológicas e metodológicas que precisam ser explicitadas. A comparação entre Brasil e Canadá no campo do gênero e justiça serviu como fio condutor para mostrar como essas escolhas se desdobram na prática de pesquisa: desde a seleção dos casos até a análise dos mecanismos causais, passando pela definição de variáveis, pela construção de categorias analíticas comparáveis e pela articulação entre diferentes estratégias metodológicas que reforçam a percepção de que o método comparativo deve distanciar-se da simples justaposição de realidades nacionais.

A principal contribuição que esperamos ter oferecido foi mostrar que o método comparativo, longe de ser um procedimento único e uniforme, constitui um campo de tensões produtivas entre generalização e especificidade, parcimônia e complexidade. A experiência do trabalho de campo desta pesquisa demonstrou que o grande desafio não é escolher um "lado" dessas tensões, mas navegá-las de forma reflexiva.

Referências bibliográficas

Amelina, A., Faist, T., Glick Schiller, N., & Nergiz, D. D. (Orgs.). (2012). *Beyond methodological nationalism: Research methodologies for cross-border studies*. Routledge.

Beach, D., & Pederson, R. B. (2018). *Causal case study methods: Foundations and guidelines for comparing, matching, and tracing*. University of Michigan Press.

Burawoy, M. (1998). The extended case method. *Sociological Theory*, *16*(1), 4–33.

Durkheim, É. (1999). *As regras do método sociológico* (P. Neves, Trad.). Martins Fontes.

Goertz, G. (2019). *Multimethod research, causal mechanisms, and case studies*. Princeton University Press.

Government of Canada. (1982). *Canadian Charter of Rights and Freedoms: Part I of the Constitution Act, 1982* (Schedule B to the Canada Act 1982 [UK], 1982, c. 11).

King, G., Keohane, R. O., & Verba, S. (1994). *Designing social inquiry: Scientific inference in qualitative research*. Princeton University Press.

Lijphart, A. (1975). The comparable cases strategy in comparative research. *Comparative Political Studies*, *8*(2), 158–177.

Luhmann, N. (2005). A autopoiese dos sistemas sociais. Em C. Nuñez & C. Raffestin (Orgs.), *Niklas Luhmann e a teoria dos sistemas sociais* (pp. 11–32). EDIPUCRS.

Luhmann, N. (2016a). *Sistemas sociais: Esboço de uma teoria geral*. Vozes.

Luhmann, N. (2016b). El enfoque sociológico de la teoría y práctica del derecho. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, *50*, 1–13. https://doi.org/10.30827/acfs.v50i0.5169

Marx, K. (2011). *Grundrisse: Manuscritos econômicos de 1857-1858: Esboços da crítica da economia política* (M. Duayer & N. Schneider, Trads.). Boitempo

Mill, J. S. (1974). *A system of logic*. University of Toronto Press.

Morlino, L. (2018). *Comparison: A methodological introduction for the social sciences*. Barbara Budrich Publishers.

Ragin, C. C. (1987). *The comparative method: Moving beyond qualitative and quantitative strategies*. University of California Press.

Rezaev, A. V., Starikov, V. S., & Tregubova, N. D. (2015). The Marxian materialist interpretation of history and comparative sociology. *Comparative Sociology*, *14*(3), 341–368. 10.1163/15691330-12341354

Sartori, G. (1994). Compare why and how: Comparing, miscomparing and the comparative method. Em M. Dogan & A. Kazancigil (Eds.), *Comparing nations* (pp. 14–34). Blackwell.

Silva, G. P. da. (2018). *Desenho de pesquisa*. Enap.

Neblina Orrico Rocha: Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Estudos Comparados sobre as Américas (PPGECsA) da Universidade de Brasília. Departamento de Estudos Latino-Americanos (ELA) – Universidade de Brasília (UnB) – Campus Universitário Darcy Ribeiro – Pavilhão Multiuso II – Brasília – DF, CEP 70910-900. Telefone: +5561 981319640.
Lattes: 1502614335741851
ORCDID: 0000-0002-4147-0303.
Email: neblinaorrico@gmail.com

Artigo recebido no âmbito da chamada aberta que decorreu até 15 de abril de 2026. Aprovado para publicação a 1 de setembro de 2026.

Visando concretizar o valor da ciência e maximizar o seu impacto, os ***Cadernos IS-UP*** têm como objetivo estabelecer uma ponte entre a universidade e a sociedade, a ciência e a prática ou, ainda, entre a investigação e a intervenção social.

Aiming to realise the value of science and maximize its impact, ***Cadernos IS-UP*** seek to establish a bridge between university and society, science and practice, or even between research and social intervention.