



EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES

desafio à norma e invenções do saber

RAFAELA OLIVEIRA BORGES
ORGANIZADORA

ARCO
EDITORES ● ● ●



EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES

desafio à norma e invenções do saber

RAFAELA OLIVEIRA BORGES
ORGANIZADORA

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - UNIDAVI
Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - IFFAR
Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - UFRR
Prof. Dr. Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo - UESPI
Profa. Dra. Andréia Bulaty - UNESPAR
Profa. Dra. Carla da Conceição de Lima - UFVJM
Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - UNISC
Profa. Dra. Clarice Caldeira Leite - UFRGS
Profa. Dra. Cecilia Decarli - UFRGS
Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - UNICID
Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - UFCE
Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - UFMA
Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL
Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio - UFRGS
Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - FASESP
Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - UERN
Profa. Dra. Elen Gomes Pereira - IFBA
Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - UFN
Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE
Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto - UFCAT
Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - UCB
Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - UFAL
Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch - UFSM
Profa. Dra. Liziany Müller Medeiros - UFSM
Profa. Dra. Marcela Mary José da Silva - UFRB
Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - UFSM
Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - UFMS
Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - UNICENTRO
Prof. Nilton David Vilchez Galarza - UPLA
Prof. Dr. Olavo Barreto de Souza - UEPB
Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - UFABC
Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo - UNISANTOS
Prof. Dr. Rodrigo Toledo - USCS
Prof. Dr. Rodolfo Rodrigues de Souza - UERJ
Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - UFSM
Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - UFOB
Prof. Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández - UCLV

Editor Chefe: Ivanio Folmer

Projeto gráfico e Diagramação: Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa: www.canva.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Epistemologias dissidentes [livro eletrônico] : desafio
à norma e invenções do saber / [organização]
Rafaela Oliveira Borges. -- 1. ed. -- Santa Maria, RS:
Arco Editores, 2025.

PDF

Vários autores.

Bibliografia

ISBN 978-65-5417-625-5

1. Epistemologia crítica; 2. Saberes dissidentes;
3. Conhecimento e poder; 4. Interculturalidade;
5. Produção do conhecimento. I. Oliveira Borges, Rafaela.

CDD-120

Índices para catálogo sistemático:

CDD - 120: Epistemologia



10.48209/978-65-5417-625-5

Esta obra foi construída de forma coletiva, reunindo diferentes vozes, experiências e perspectivas. As opiniões expressas nos capítulos são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores e não representam, necessariamente, a posição desta editora. Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



APRESENTAÇÃO

Esta coletânea reúne investigações críticas e interdisciplinares que exploram as epistemologias dissidentes a partir das experiências vividas, das lutas políticas e das produções de saber que desafiam as normatividades tradicionais. Em um contexto marcado pela urgência de descolonizar e despatriarcalizar os modos hegemônicos de conhecimento, a obra propõe a conjunção de saberes que problematizam as relações entre corpo, gênero, raça, classe, sexualidade, poder e saber.

Os textos aqui reunidos articulam trajetórias acadêmicas e práticas insurgentes, destacando as possibilidades de resistência e reconfiguração epistemológica que emergem de pesquisas produzidas a partir de distintos campos de investigação. Assim, a coletânea se coloca como um espaço de reflexão e diálogo para pensar outras formas de conhecer e existir para além das fronteiras convencionais do pensamento e do fazer científico, convidando o/a leitor/a não apenas à leitura, mas à implicação crítica com epistemologias que desestabilizam certezas, deslocam fronteiras e reinventam os modos de produzir conhecimento e de existir no mundo.

Vitória/ES, dezembro de 2025.

A organizadora.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

EPISTEMES DE INSURGÊNCIA: DESAFIO À NORMA E INVENÇÕES DO SABER NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL.....8

Morgana Machado; Thaina Saciloto

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-0

CAPÍTULO 2

NAS RUÍNAS DO CANSAÇO: REFLEXÕES AUTOBIOGRÁFICAS SOBRE OS IMPACTOS DA ACELERAÇÃO TEMPORAL NUMA TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO ACADÊMICA.....25

Adriel Arthur de Oliveira Gomes

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-1

CAPÍTULO 3

EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES: SABERES E RESISTÊNCIAS NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS DE VALENÇA (BA) E RIBEIRINHAS DE BELÉM (PA).....39

Ataline Santos; Uélia Almeida Santos; Yasmim Costa

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-2

CAPÍTULO 4

A VOZ DAS MARGENS: QUANDO AS EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES INVADEM OS ESPAÇOS DA NORMA.....54

Uélia Almeida Santos

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-3

CAPÍTULO 5

ANTROPOLOGIA, GÊNERO E SEXUALIDADE: DESAFIO À NORMA E INVENÇÕES DO SABER.....69

Rafaela Oliveira Borges

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-4

CAPÍTULO 6

RISK, RESPONSIBILITY, AND PREJUDICE: PUBLIC DISCOURSES ABOUT FATNESS DURING THE COVID-19 CRISIS.....80

Débora Krischke-Leitão

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-6

CAPÍTULO 7

CORPOS QUE ESCAPAM: DEVIR, IMAGEM E DISSIDÊNCIA EM *TRANSEUNTES*.....92

Virgilio Cesar de Mello Libardi

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-7

CAPÍTULO 8

CORPOS TRANS EM ESTRUTURAS DE OPRESSÃO: UMA REFLEXÃO MATERIALISTA SOBRE “AURORA” (2018).....109

Antonio Kleiton da Penha Alves

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-8

SOBRE A ORGANIZADORA.....123

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES.....124

CAPÍTULO 1

EPISTEMES DE INSURGÊNCIA: DESAFIO À NORMA E INVENÇÕES DO SABER NA ERA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Morgana Machado

Thaina Saciloto

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-0

INTRODUÇÃO

Historicamente, a epistemologia enquanto campo de reflexão e pilar das ciências humanas, preocupou-se com a forma como construímos conhecimento. Do racionalismo de René Descartes, passando pelo empirismo e a premissa da tábula rasa de John Locke, até a constituição do imperativo categórico de Immanuel Kant, perspectivas filosóficas que vão influenciar Émile Durkheim a deslocar, metodologicamente, o indivíduo para a sociedade, transições epistemológicas do conhecimento (Foucault, 1992) demarcaram validades epistemológicas. Transitando entre filosofia, sociologia e antropologia, Foucault (2012), em sua primeira fase intelectual arqueológica, investigando regras práticas e discursivas que determinam o que pode ou não ser considerado verdadeiro em diferentes épocas, analisou como o conhecimento é historicamente construído e intrinsecamente ligado a relações de poder. Assim, institui o conceito de regimes de verdade, enquanto mecanismos e instâncias que determinam o que é “verdadeiro” e matéria de métodos e técnicas para fazer ciência e que, por sua vez, constituem sua genealogia de conhecimento, conectando, intimamente, saber e poder. Em sua segunda fase denominada genealógica, Foucault (1985), começa a voltar-se para o sujeito em si, e, para isso, procurou investigar a atuação de poderes disciplinares, em suas normas e controles regulatórios, sobre o corpo. Em sua última fase intelectual, reconhecida como ética, o referido autor volta-se completamente para a influência

do poder, travestido de biopolítica, sobre o indivíduo em sua subjetividade. Textos como “tecnologias de si” (Foucault, 2004) evidenciam sua preocupação em olhar para o sujeito que, pode ser percebido como “sujeito a” ou “sujeito de”. A primeira perspectiva organiza sentidos de submissão; a segunda, foca no indivíduo enquanto agente. Entre autoconstituição e resistência, as tecnologias de si, entendidas enquanto mecanismos e procedimentos que organizam e governam a conduta humana, dizem muito sobre como uma sociedade, estruturada em seus sujeitos, interage com poder, saber e a própria ciência, em sua arte de viver.

Evocando este trânsito intelectual que se volta para o olhar sobre o sujeito, em sua primeira fase, Foucault escreveu “As Palavras e as Coisas: Uma Arqueologia das Ciências Humanas” (1992), originalmente “Les Mots et les Choses”, publicada em 1966. Com um objeto de estudo voltado para o saber e a episteme, a obra permanece um marco para a compreensão das transformações profundas que estruturam as condições históricas do saber. A análise de Foucault não visa à história das ideias ou das teorias, mas sim, sua construção fundamental em torno da arqueologia do saber, buscando delinear epistemes, ou seja, configurações históricas que definem o que é possível pensar, enunciar e conhecer em um dado período. O primeiro capítulo do livro, dedicado ao minucioso exame da pintura “Las Meninas” (1656) de Diego Velázquez, pintor ícone do Barroco espanhol, que por sua vez, serve como um poderoso artifício retórico para a exposição do limiar que separa a episteme do Renascimento da episteme clássica e, simultaneamente, aponta para a emergência das condições de possibilidade da modernidade. Para o referido autor, a pintura de Velázquez representa a representação da representação (Foucault, 1992). A ausência do sujeito modelar (o rei e a rainha, refletidos no espelho e posicionados no lugar do espectador) e a centralidade da cena, voltada para um exterior incerto, indicam a crise do sistema clássico de identidade e representação unívoca.

Para além das subsequentes discussões históricas que vão envolver problematizações e pontos críticos acerca das discussões epistemológicas a partir das teorias feministas e estudos pós-coloniais, no que se refere a um processo de desconstrução de saberes universalizados e valorização de perspectivas su-

balternizadas (Said, 2007; Haraway, 1995; Harding, 1986; Fanon, 1965; Santos, 2007), focando em uma localização do social do sujeito do conhecimento e nas relações de poder baseadas no gênero, reinterpretando os limites do conhecimento, reiteramos a importância do legado filosófico e socioantropológico de Michel Foucault, inclusive para que estas provocações posteriores ao pós-estruturalismo pudessem vir à tona. Especialmente nesta reflexão, a tensão existente reside em uma reflexividade particular ao desafio à neutralidade. O que vemos? A cena ou o que está oculto? Quais interfaces políticas suscita critérios de validade epistemológica? Por fim, como poderíamos pensar epistemologias dissidentes (Lima Aspis, 2022) na era da IA?

Assim, a preocupação de Foucault (1992) reside em entender quais são as condições históricas de possibilidade para que um determinado conjunto de saberes (como a Economia, a Biologia ou a Linguística) emergja em uma época, e quais são as rupturas que separam essas configurações. Transpondo seu questionamento, de forma contingente, propomos-nos estender a matriz arqueológica foucaultiana para observar como a proliferação da Inteligência Artificial (IA) e a configuração um novo limiar epistemológico. A relação entre IA e produção científica, ao mesmo tempo que potencializa a análise de dados em volume inédito, impõe uma nova normatividade algorítmica que ameaça a autonomia e a diversidade do saber nas Ciências Humanas e Sociais (CHS). Diante desse cenário, a emergência de epistemologias dissidentes (Galvão, 2025) torna-se crucial para a invenção de um saber que desafie a hegemonia da objetividade computacional e abra espaço para um pluralismo epistemológico (Venturini, 2025). A questão central que norteia esta análise é: como uma releitura da elisão do sujeito em “Las Meninas” nos permite forjar novos saber-fazer nas CHS em face da normatividade algorítmica da IA?

Para tanto, adotamos uma abordagem de pesquisa qualitativa, baseada na análise retórico documental (Leach, 2013) baseada em uma análise documental sobre o capítulo “Las meninas” (1992). Observando uma estrutura argumentativa, Joan Leach (2013) entende a retórica como uma ação social que pode ser examinada por seus elementos comunicativos, que por sua vez foram utilizados para influenciar um determinado público. Assim, analisando a organização e

ordenação dos argumentos, a utilização da linguagem, bem como a *mise-en-scène* de uma imagem e uma performance textual, a autora nos permite interpretar a natureza construtivista e performativa dos dados sociais em suas diversas formas, observando como o comunicador estabelece sua confiabilidade e como evoca reações de seu público, utilizando argumentos para dar suporte a sua própria ação.

A análise se concentra no modo como o autor utiliza o quadro para “mostrar o que é o solo epistemológico da constituição desse saber” (Foucault, 1992), sobretudo, no que se refere à elisão do sujeito e da crise da representação para um diagnóstico epistêmico da IA. Neste sentido, em um segundo momento, procuramos examinar textos e estudos recentes nas áreas como comunicação, sociologia e filosofia, que abordam os desafios epistemológicos, políticos e tecnológicos da Inteligência Artificial (Cocco; Fortes, 2025; Venturini, 2025; Galvão, 2025). Observando uma epistemologia de insurgência (Galvão, 2025) com o advento da IA, bem como possíveis limitações da base indutiva e matematizada do aprendizado de máquina (Crowford, 2025).

“LAS MENINAS” E A CONSTITUIÇÃO DA EPISTEME CLÁSSICA E MODERNA

Buscando descobrir as condições de possibilidade do saber em diferentes épocas históricas, Foucault (1992) define a noção de episteme enquanto um a priori histórico, a grade de inteligibilidade silenciosa e inconsciente que define o que é possível pensar, classificar e enunciar em um determinado período. É o solo sobre o qual o conhecimento é construído, mas que não é visível ou acessível aos que vivem sob ela. Assim, o referido autor realizou uma espécie de arqueologia comparativa, mapeando rupturas (descontinuidades) entre três epistemes sucessivas na cultura ocidental, analisando como o saber se organizou em três campos empíricos centrais: linguagem, vida (biologia) e riqueza (economia). utilizando a arte como recurso metodológico, na obra (1992), três epistemes foram analisadas:

Tabela 1 – epistemes foucaultianas

Episteme	Período (Aprox.)	Princípio de Ordenação	O que é o Saber?
Renascimento	Séculos XVI	Semelhança (Similitude)	O saber é a interpretação dos signos (palavras) que se assemelham às coisas (mundo). A linguagem é parte do mundo.
Clássica	Séculos XVII–XVIII	Representação e Ordem	O saber é a identificação das diferenças e identidades através da tabela e da taxonomia . A linguagem é uma representação da ideia (Gramática Geral).
Moderna	Séculos XIX em diante	Homem e Finitude	O saber se organiza em torno da figura do “Homem” como sujeito e objeto de seu próprio conhecimento, analisado em termos de trabalho, vida e linguagem .

Fonte: elaborado pelas autoras

Profundamente influenciado por Nietzsche, uma das principais contribuições de Foucault (1992) reside no anúncio da “morte do homem”, observando como o indivíduo, figura autônoma, transcendental e sujeito das ciências, pode ser entendido como uma invenção historicamente recente, que remonta o início da episteme moderna (tabela 1), datada entre o fim do séc XVIII e início do séc. XIX. Assim, a “morte do homem”, não se refere ao fim da humanidade, mas a um esgotamento de uma figura epistemológica, que remete à ideia de que o indivíduo é o fundamento de todo o saber. Deste modo, sua premissa contribuiu para desestabilizar as filosofias de cunho fenomenológico e existencialista da sua época, abrindo caminho para o pensamento pós-estruturalista.

Ainda na obra, o referido autor analisando o nascimento da Biologia (em lugar da História Natural), da Economia Política (em lugar da análise da Riqueza) e da Linguística (em lugar da Gramática Geral), argumenta como as Ciências Humanas (Psicologia, Sociologia, Etnologia, etc.) estão localizadas no limite desta Episteme Moderna. Para tanto, Foucault entende que essas não são “verdadeiras ciências” no sentido formal, mas sim “contraciências” ou “analíticas da finitude” que tentam desvendar o mistério de seu próprio objeto: o

homem, em sua condição empírica e transcendental. Essa crítica permanece fundamental para a filosofia da ciência e a teoria social.

O primeiro capítulo da obra (1992) trata de uma análise sobre “Las Meninas” (naturalmente, em referência ao famoso quadro de Diego Velázquez, de 1656) e serve para mapear o espaço de ordenação do saber que define o Período Clássico. Contudo, esta não pode ser entendida como uma análise de história da arte, em um tom profundamente acadêmico, Michel Foucault utiliza o quadro como um diagrama visual e uma epígrafe monumental para introduzir e desdobrar as condições da episteme da Idade Clássica (sécs. XVII e XVIII).

Ícone do barroco espanhol, Velázquez foi a maior figura da idade de ouro das artes na Espanha, influenciando muitos artistas posteriores, sobretudo, os espanhóis Goya, Dalí e Picasso. Seu mais notável admirador, o pintor impressionista Édouard Manet, fala: “Velázquez faz a jornada valer a pena. É o artista supremo; ele não me surpreende, ele me encanta” (Graham-Dixon, 2013, p.218). Artisticamente transitando entre pinturas que tinham como tema central a religião, Velázquez, como outros artistas do Barroco, aderiu a outros temas alegóricos e mitológicos.

“Embora tivesse perdido muito poder político, a Espanha experimentou um glorioso florescimento artístico no séc XVII. O barroco adequava-se perfeitamente ao fervor religioso do país. A religião dominou a arte, embora, o maior pintor espanhol da época – Diego Velázquez – fosse primordialmente um retratista. Sua obra tem as vezes uma qualidade retórica característica do Barroco, mas sempre temperada pelo Naturalismo. Ele passou a maior parte de sua carreira em Madri, que estava se tornando o mais importante centro artístico do país, apesar da grande importância de outras cidades da época, como Sevilha” (Graham-Dixon, 2013, p.195).

Assim, entre retratos e cenas da vida cotidiana tratadas com realismo e humanidade, em 1656, Velázquez pinta “Las meninas” (figura 1), obra que mostra a infanta Margarida, filha do rei espanhol, com suas damas de honra. Já que era o pintor oficial da corte espanhola, na obra, reverteu uma relação tradicional entre pintor e modelo, colocando-se proeminentemente no quadro, ao mesmo tempo em que, no espelho ao fundo, colocou o reflexo do rei e da rainha. Em um profundo e simbólico jogo de imagens, esta não é uma obra do casal real, embora ambos se vejam retratados. Trata-se de uma obra sobre as relações

sociais que se constituem ao redor destes. E, dentre tantas outras inovações ou sofisticados detalhes técnicos de composição entre forma e pinceladas, somente por isso, mereceu a atenção epistemológica de Foucault (1992).

Figura 1- “As Meninas”. Diego Velázquez. 1656 Óleo sobre tela: 3,18 x 2,76 mts
Museu do Prado. Madrid Espanha



Fonte: <https://arteeartistas.com.br/as-meninas-diego-velazquez/> Acesso em: 21 out. 2025.

A função da obra no texto foucaultiano serve para mapear o espaço de ordenação do saber que define o Período Clássico (quadro 1). A tese central de Foucault é que o quadro de Velázquez é uma representação da representação clássica em sua perfeição e crise. O quadro organiza um complexo jogo de olhares, visibilidades e invisibilidades. Em sua análise, Foucault (1992) entende que a pintura articula em seu espaço todos os elementos do sistema representativo: o pintor, o modelo, o espectador, o objeto a ser pintado e a própria representação. Deslocando a representação do sujeito – o Rei/Espectador. Fou-

cault observa: “Nesse espaço, no entanto, a profunda invisibilidade de quem se olha é, no mesmo instante, o lugar visível de quem está se olhando” (Foucault, 1992, p. 24). Sobretudo, para o autor (1992), este vazio não é um erro, mas a estrutura definidora da episteme clássica. Para Foucault, a idade clássica é o momento em que o saber se organiza inteiramente em torno da representação (tabela, taxonomia, gramática geral), onde as coisas são identificadas por sua ordem, diferença e identidade. O quadro simboliza o momento em que a representação se torna pura, ao mesmo tempo em que aponta para o seu limite.

Para tanto, Velázquez, colocando-se dentro de seu quadro, não é um sujeito psicológico, mas a função-sujeito, na medida em que permite ao olhar organizar a representação a partir de dentro dela. Essa posição antecipa a crítica foucaultiana ao “homem” moderno, mostrando o sujeito como posição, não fundamento (FOUCAULT, 1992). “Las Meninas” é, assim, a porta de entrada estética para a arqueologia do saber, onde Foucault decifra a episteme clássica, a partir da ordem e da representação como código fundamental, que por sua vez, possibilitaram o saber da Idade Clássica e preparou o surgimento das Ciências Humanas.

Utilizando o quadro enquanto espaço onde a Ordem Clássica é mostrada em ação, Foucault (1992) estrutura uma espécie de sistema de espelhamentos, olhares e ausências, observados na própria obra. Tais premissas tensionam a elisão do sujeito modelar e a crise das representações, na correspondência entre palavras e coisas. Tensionando grandes dicotomias de saber historicamente construídas nas ciências sociais, como subjetividade e objetividade, ciência e ideologia, realismo e construtivismo, podemos enquadrar a relação entre pesquisador/a e pesquisado/a, que se debate na busca por um raciocínio sociológico (Passeron, 1995), negociado entre rupturas e vigilâncias epistemológicas (Bourdieu; Chamboredon; Passeron, 2010) na construção da própria pesquisa em ciências humanas e sociais. Assim, em “Las meninas”, observamos esta correspondência subjetiva perturbada, na medida em que o que o pintor pinta, o que o espelho reflete e o que o espectador vê constituem um ciclo de representação que se fecha sobre si, mas que é incompleto pela ausência do modelo.

Esse jogo artístico complexo serve como base para o postulado epistemológico e crítico de Foucault sobre o homem como invenção recente do ser sujeito e objeto de saber, e, por isso, profundamente instável.

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO NOVO LIMAR EPISTEMOLÓGICO

Foucault (1992), dentre tantos outros pensadores, revela-nos o quanto a arte é sempre um campo de provocação e de reflexão para as CHS. A recriação de “Las Meninas” pela IA Gemini, a nosso pedido, transporta a Infanta Margarida para o universo da programação. Ela se torna uma jovem desenvolvedora com um *tablet* holográfico exibindo código *Python*, cercada por assistentes andróides que projetam esquemas de redes neurais. O espelho ao fundo reflete o código-fonte de um algoritmo complexo, e a figura de Velázquez é substituída por uma pesquisadora em óculos de Realidade Aumentada, coletando dados (dataset). O cenário é reconfigurado com sensores, circuitos e um cão-robô, sob iluminação fria (Figura 2). Esta imagem desencadeia questões centrais sobre neutralidade, soberania e materialidade na era da IA. Uma possibilidade da representação pela ausência/presença do sujeito nos permite ainda questionar: quem está “ausente” ou “apagado” na imagem gerada? O algoritmo replicou a tensão filosófica da obra (reflexividade do olhar) ou produziu mera cópia técnica? Se a IA é uma “máquina de classificação” (Crawford, 2025), a imagem é ato criativo ou ordenamento estilístico? Se a IA replica obras-primas com tal fidelidade, qual o novo papel da História da Arte, da Filosofia e das Humanidades?

Figura 2- recriação de “as meninas” inserida no universo da IA



Fonte: Gemini.Google Acesso em: 21 out. 2025.

Com todas estas reflexões em aberto, a ilustração supracitada serve como ponto de partida para nossa reflexão. Na esteira de Foucault (1992), observamos uma profunda crise da representação inerente ao diagnóstico da episteme em tempos de IA. Para Foucault, episteme é definida como: “O conjunto das relações que podem ser descobertas, para uma dada época, entre as ciências (quando as há), as formas de saber (incluindo as não-científicas), as relações sociais e políticas, e as práticas cotidianas.” (Foucault, 1992). Na contemporaneidade, a Inteligência Artificial surge como um catalisador de um novo limiar epistêmico. Se a Modernidade estabeleceu o “Homem” como figura central, a era da IA pode ser caracterizada pela crise da objetividade humana e a ascensão da norma algorítmica. Na medida em que a IA reorganiza “coisas” (dados) e “palavras” (categorias) por meio de *machine learning*, em escala e velocidade inacessíveis à apreensão humana, corre o risco de reconstruir padrões indutivos,

impondo uma nova ordem como regime de “verdade” supostamente neutro. Crawford (2025) desloca a discussão da “ética” para o “poder”, expondo a IA como uma tecnologia de governança e concentração de capital. Para a autora, os algoritmos incorporam as crenças e classificações de um grupo homogêneo (majoritariamente homens brancos do Vale do Silício), servindo a interesses particulares e perpetuando desigualdades.

Assim, inspirada pela desnaturalização foucaultiana do saber, Crawford (2025) analisa a IA como um sistema de classificação algorítmica material e contingente, cuja rotulagem de dados funciona como uma nova “tabela” de poder. Sob um verniz de objetividade, essa tecnologia oculta os sujeitos reais: o capital corporativo que a controla e os trabalhadores que explora. O sujeito moderno, fundamento do saber, é agora subsumido pela “perfilação existencial algorítmica” (Galvão, 2025), reduzido a um conjunto de *features* onde sua agência é elidida. Neste jogo, o novo “Rei/Modelo” ausente é o corpus algorítmico opaco que rege o conhecimento.

Em se tratando do sujeito produtor ou produto do saber, Galvão (2025), em seu argumento central, entende que as plataformas impulsionadas por IA podem ser ferramentas de resistência simbólica e reparação epistêmica para contextos historicamente silenciados e marginalizados, como o da neurodivergência. A referida autora propõe a Epistemologia da Insurgência com IA (EIIA), que é a “criação de conhecimento original com o uso da inteligência artificial como parceira simbólica” em contextos marcados por “apagamento, negação, subjugação e inviabilização de pensamentos e existências dissidentes”. A autora propõe uma “Epistemologia da Insurgência com IA” (EIIA), usando a inteligência artificial como parceira simbólica para gerar soberania cultural em contextos de marginalização, como a neurodivergência. O objetivo é criar presenças científicas alternativas, apropriando-se da infraestrutura algorítmica para resistência cognitiva. Por outro lado, desafiando violências algorítmicas, a autora mostra uma Insurgência Cognitiva por Apropriação de Infraestrutura Algorítmica, observando como uma “apropriação funcional” da IA por mentes marginalizadas para transformá-la em uma “infraestrutura

simbólica insurgente” a seu serviço. Desta forma, Galvão (2025) expõe os limites éticos dos modelos algorítmicos. O foco no “vínculo afetivo” e na dor da “perda de vínculo eminente” é uma denúncia da desumanização promovida pela IA que não consegue sustentar a continuidade simbólica da relação.

Observando a necessária apropriação crítica da tecnologia, Venturini (2025) emprega o método genealógico foucaultiano ao analisar a IA não como um dado da natureza, mas como um “fenômeno histórico, econômico e político”. Ao organizar uma genealogia técnico-política, o autor traça a origem da IA ao êxito militar na Segunda Guerra Mundial e à sua posterior absorção pela *DARPA* (*Defense Advanced Research Projects Agency*) nos Estados Unidos. Tal análise desnaturaliza a tecnologia, revelando que sua evolução é contingente a relações de poder, guerra e acumulação de capital, constituindo uma indústria dual (civil e militar). Desta forma, o autor, por uma genealogia foucaultiana, desnaturaliza a IA, revelando suas origens militares e sua constituição como fenômeno político-econômico. Sua análise expõe a IA como uma nova episteme algorítmica, cujos vieses refletem valores dos dados de treinamento, ameaçando a diversidade epistemológica. Entre epistemologia e prática, Venturini (2025), reconhecimento a IA como fenômeno histórico, realiza uma transição descritiva para prescrição de ações no contexto da produção de conhecimento das nações periféricas e das humanidades, entendendo a apropriação crítica da tecnologia como uma tática ativa contra o domínio epistêmico, buscando encontrar possibilidades de pluralismo epistemológico. Apropriações de modelos *open-source* (como o *fine-tuning* para bases de dados próprias)¹ permite criar contra-saberes e evitar a replicação de vieses históricos na classificação de documentos.

¹ No que diz respeito a transição de dados e modelos de aprendizado, a sinergia entre modelos *open-source* (como Llama, Mistral e BERT) e o processo de *fine-tuning* utilizando bases de dados proprietárias representa uma estratégia fundamental no desenvolvimento de sistemas de Inteligência Artificial especializados, permitindo que as organizações aproveitem o vasto conhecimento linguístico pré-existente dos modelos base genéricos para adaptá-los a domínios de conhecimento específicos, voz de marca e tarefas internas. Essa abordagem de *transfer learning*, frequentemente otimizada por técnicas como LoRA e QLoRA para eficiência computacional, não apenas melhora a acurácia, a confiabilidade e a redução da latência em aplicações específicas, como o Reconhecimento de Entidades Nomeadas (Tapajós et al, 2025), mas também oferece transparência, controle e soberania sobre os dados, diferenciando-se de modelos proprietários e impulsionando a pesquisa e a inovação colaborativa.

Compreendendo uma nova forma de poder que emerge na era da IA e do *big data* Cocco e Fortes (2025) redefinem um campo de intervenção do poder, marcado pela transição do biopoder (Foucault, 1985) para o conceito de Noopoder. Analisando uma escala política e uma temporalidade da disputa pelo controle da cognição política inerente aos processos de aceleração algorítmicos, os autores entendem que o poder não se exerce mais “apenas” sobre as populações e seus corpos (como nas campanhas vacinais ou nos lockdowns), mas sobre a “população de cérebros”, o espaço onde se produzem, circulam e controlam os saberes e as informações, denominado Noosfera. Para tanto, os autores analisam a transição do biopoder para o “noopoder”, onde o controle atua sobre a “população de cérebros” (Noosfera). Diante da “aceleração algorítmica” e do “tecno-fascismo”, defendem infraestruturas alternativas para democratizar a inteligência coletiva.

Neste contexto, os autores abordados apontam a necessidade de uma luta por autonomia subjetiva e conhecimento humano pelas redes exige subverter a captura algorítmica e reapropriar a tendência no contexto da metrópole algorítmica. Diante da normatividade algorítmica, o papel das ciências humanas e sociais (CHS) não é apenas analisar o fenômeno da IA, mas forjar epistemologias dissidentes (Lima Aspis, 2022) que ofereçam resistência e alternativas, atravessando velhos caminhos epistêmicos e buscando novos horizontes híbridos (Latour, 2019). A partir do diálogo profundo de Foucault (1992) sobre “Las meninas” para as CHS, podemos reinterpretar a complexidade do quadro de Velázquez como um modelo para o novo saber-fazer das CHS. E assim como Foucault se concentra nos anões, na infanta e nos objetos em segundo plano, as CHS devem buscar nas “singularidades cognitivas” (Galvão, 2025, p.15) e nas “expropriações algorítmicas da experiência epistêmica” que a IA ignora. Construindo seu próprio raciocínio epistemológico (Bourdieu; Chamboredon, Passeron, 2010), pesquisador das CHS deve recusar o lugar de “espectador neutro” e assumir-se no lugar elidido do Rei/Modelo, tornando visível a sua perspectiva parcial e política e como o seu “olhar” que traveste suas metodologias, constituindo um objeto de estudo, em vez de apenas descobri-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vislumbrando novas epistemes, como a IA altera o que conhecemos sobre “as palavras” e “as coisas”? A passagem da representação Clássica para a Modernidade, magistralmente mapeada por Foucault em sua análise de “Las Meninas”, encontra um eco perturbador na transição epistemológica para a era da inteligência artificial. Onde o quadro de Velázquez, interpretado pelas lógicas foucaultianas, indicava a elisão do sujeito e a reconfiguração da ordem. Neste viés, a IA impõe a norma algorítmica e o risco de um silenciamento cognitivo modular (Galvão, 2025) nas ciências humanas. Contudo, epistemologias dissidentes, concebidas como parciais, não-universais, subjetivas e políticas (Venturini, 2025), desafiam a pretensa objetividade e universalidade dos sistemas de IA. Elas partem das vozes das minorias e dos corpos marginalizados, cujas experiências e saberes são sistematicamente sub-representados ou distorcidos nos grandes *datasets*. Galvão (2025) avança além de Crawford ao deslocar a crítica para uma tática insurgente, onde sujeitos marginalizados se apropriam da IA para fundar domínios epistêmicos próprios. Venturini (2025) projeta as descobertas de Foucault e Crawford num caminho estratégico para a agência e a produção de conhecimento crítico. Por fim, Cocco e Fortes (2025) elevam o debate a um nível de urgência política, focando nas consequências da concentração do poder digital sobre a cognição coletiva e a soberania.

De muitos modos, esta respectiva pode estar conectada aos debates ligados aos estudos feministas e pós-coloniais, no que se refere à neutralidade, à classificação e à localização do sujeito do conhecimento. No que diz respeito à representação e a condição de possibilidade do saber, Foucault mostrou que o saber é político e histórico, estas teorias exigem, de algum modo, a localização social do sujeito do conhecimento. A neutralidade é substituída pela “objetividade forte” (Harding, 1986) ou pelo “conhecimento situado” (Haraway, 1995), que reconhecem o gênero, a raça e a localização geográfica como elementos fundadores, e não meramente enviesadores, do saber. Em matéria de reflexividade e classificação do conhecimento, Crawford (2025) entende que IA perpetua a universalização do saber (a ideia de um modelo

que serve a todos) e, simultaneamente, nega as perspectivas subalternizadas. Sua crítica ao reconhecimento de emoções ou à rotulagem de dados (trabalho fantasma) pode ser equivalente contemporâneo à crítica pós-colonial sobre como o “Oriente” foi construído pelo “Ocidente” (Said, 2007). Por fim, a autora nos permite observar um sujeito que reaparece como Corpo e Materialidade no custo da IA, que não é teórico, mas encarnado no minerador de lítio e no trabalhador fantasma alvo de exploração. A localização do social do sujeito do conhecimento, aqui subalternizado e oprimido, conforme a perspectiva de Fanon (1965) passa a ser a localização geofísica e social da infraestrutura da IA. Assim, ao exigir a desconstrução de saberes universalizados e a localização social do sujeito, a crítica pós-estruturalista e pós-colonial dialoga, em certa medida, com o aparato ético para dismantelar a “megamáquina” de Crawford (2025) e dos demais, a procura de uma soberania algorítmica fundada na diversidade epistêmica e na justiça.

Voltados para a construção de uma resistência a essa nova hegemonia, os autores entrelaçados nos permitem entender que essa não virá de um retorno ao humanismo clássico, mas da invenção de epistemologias dissidentes, talvez operacionalizadas, inclusive, com a própria IA. Tais epistemologias, inspiradas na arqueologia foucaultiana e atentas ao pluralismo epistemológico, são o caminho para as CHS forjarem saberes que não apenas analisem criticamente a IA, mas que usem a tecnologia como ferramenta de insurgência cognitiva, criando um domínio próprio de conhecimento ancorado na experiência e na política das minorias, afirmando a possibilidade de outros mundos por vir. A leitura ou releitura sensível de “Las Meninas” é hoje e sempre um convite a olhar para o lado de fora do quadro, para os sujeitos e saberes que a norma algorítmica insiste em não refletir.

REFERÊNCIAS

Bourdieu, Pierre; Chamboredon, Jean-Claude; Passeron, Jean-Claude. **O ofício do sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

Crowford, Kate. **Atlas da IA: poder política e os custos planetários da inteligência artificial**. São Paulo; Edições SESC, 2025.

Cocco, Giusepe; Fortes, Felipe. **Aceleração algorítmica, crise de soberania e noopolítica: a batalha pelo controle das redes**. Lugar Comum, Rio de Janeiro, n.72, abril de 2025. Acesso em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/lc/article/view/68200> Acesso em: 25 out. 2025.

Fanon, Frantz. **Os condenados da terra**. Editora Ulisseia Ltda, 1965.

Foucault, Michel. **As Palavras e as Coisas: Uma Arqueologia das Ciências Humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Foucault, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

Foucault, Michel. **Tecnologias de si**. verve, 6: 321-360, 2004. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/5017/3559> Acesso em: 02 dez. 2024.

Foucault, Michel. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

Galvão, Maria Cristiane. **Epistemologia da Insurgência com Inteligência Artificial (EIIA): termos, conceitos e instantes singulares**. LOGEION: Filosofia da informação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 1-25, e-7589, jan./jun. 2025. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/7589> Acesso em: 23 out. 2025.

Graham-Dixon, Andrew. **Arte: o guia visual definitivo**. São Paulo: Publifolha, 2013.

Haraway, Donna. **Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial**. cadernos pagu (5), pp. 07-41, 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773/1828> Acesso em: 25 out. 2025.

Harding. Sandra. **The Science Question in Feminism**. Ithaca. NY, Cornell University Press, 1986.

Latour, Bruno. **Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica**. São Paulo: Editora 34, 2019.

Leach, Joan. **Análise retórica**. In: Bauer, Martin. Gaskell, George (orgs). Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Lima Aspis, R. (2022). **Epistemologias dissidentes**. *Revista Fermentario*, 16(1), 42-51, 2022. Disponível em: <https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/fermen/article/view/1588> Acesso em: 25 out. 2-25.

Venturini, Fabio. **Desafios epistemológicos, políticos e tecnológicos no uso de inteligência artificial em humanidades e ciências sociais aplicadas**. *SciELO Preprints*. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/12530> Acesso em: 23 out. 2025.

Passeron, Jean-Claude. **O Raciocínio Sociológico: o espaço não-popperiano do raciocínio natural**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

Said, Edward. **Orientalismo: o oriente como invenção do ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SANTOS, B. de S. **Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes**. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, v. 78, p. 3-6, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THF-DBrgc/?format=html&lang=pt> Acesso em: 25 out. 2025.

TAPAJÓS, Guilherme. Et al. **Reconhecimento de Entidades Nomeadas em Português: Comparação de Modelos Pré-Treinados com Fine-Tuning**. *Revista Eletrônica de Iniciação Científica em Computação*, 23:1, 2025. Disponível em: <https://journals-sol.sbc.org.br/index.php/reic/article/view/6077/3322> Acesso em: 25 out. 2025.

CAPÍTULO 2

NAS RUÍNAS DO CANSAÇO: REFLEXÕES AUTOBIOGRÁFICAS SOBRE OS IMPACTOS DA ACELERAÇÃO TEMPORAL NUMA TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO ACADÊMICA

Adriel Arthur de Oliveira Gomes
Doi: 10.48209/978-65-5417-625-1

INTRODUÇÃO

Em meu memorial de formação acadêmica, intitulado *A Aceleração do Tempo na Vida Acadêmica: um memorial de formação*, elegi a aceleração do tempo como tema central para analisar minha trajetória no curso de Licenciatura em Ciências Sociais, realizado na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Partindo do pressuposto de que a aceleração é uma característica que fundamenta a experiência humana no mundo contemporâneo, pretendi analisar a temporalidade para compreender o cotidiano da vida acadêmica. Eleger este tema me permitiu tecer algumas críticas à instituição universitária e à cultura acadêmica contemporâneas, destacando como as exigências delinearam um ritmo na formação e moldaram minha experiência e, em casos mais extremos, contribuíram para meu adoecimento, influenciado diretamente pelas excessivas demandas e pela autocobrança desenvolvida ao longo desta trajetória.

O memorial de formação acadêmica foi meu trabalho de conclusão de curso, um modelo definido pelo Departamento de Ciências Sociais, sendo requisito para a obtenção do grau de Licenciado em Ciências Sociais. A proposta geral deste tipo de trabalho é que dissertemos sobre nossa trajetória no curso, destacando os lugares, experiências, sujeitos e realizações importantes durante este período de tempo (que idealmente deve se estender ao longo de 4 anos).

Para fundamentar a metodologia empregada no trabalho, recorri a Santos e Garms (2014), as quais indicam que o uso do método autobiográfico em

trabalhos acadêmico-científicos é recente; conforme as autoras, essa “perspectiva metodológica surgiu inicialmente na Alemanha no final do século XIX, como uma alternativa sociológica ao positivismo” (Ibid, p. 2), destacando que o método possui algumas especificidades, como a *exposição da subjetividade*, ao priorizar narrativas que valorizam a interação interpessoal entre narrador e autor. Tal método também permite uma forma de conhecer o social a partir da especificidade de uma práxis individual, considerando o sujeito como singular dentro de um contexto universal social e histórico. Santos e Garms também destacam que é comum que narrativas autobiográficas sejam utilizadas para analisar a formação de professores e, portanto, adequa-se ao gênero memoriaístico proposto para o trabalho.

Nesse sentido, estabeleci a escrita do trabalho a ser realizada numa forma autobiográfica me colocando no centro das análises, observando o que moldou minha própria subjetividade e influenciou minha trajetória acadêmica e intelectual, destacando as lembranças, relatos e registros, bem como afetos, ausências e presenças, e etc.

Devo destacar que eu não esperava que essa escolha fosse resultar em um processo doloroso de escrita, pois nem tudo em minha trajetória pessoal-acadêmica apresentava uma qualidade positiva, tampouco era recheada de momentos felizes. E eu decidi não esconder os momentos que me trouxeram sofrimentos ao vivenciar a universidade! Nesse contexto, as teorias me possibilitaram percorrer caminhos para compreensão do mundo da vida e de tudo que foi vivenciado, bem como minhas próprias marcas que eu me apresentava no momento de escrita, através das memórias resgatadas no processo.

No corpo teórico do trabalho busquei algumas referências já lidas anteriormente no curso, para contribuir com as reflexões que vinham se tecendo, também as tomando como ponto de partida para análises mais aprofundadas. As obras *Ideias para Adiar o Fim do Mundo* (2019) e *Futuro Ancestral* (2022), de Ailton Krenak, foram centrais, além de *Sociedade do Cansaço* (2017), *Favor Fechar os Olhos* (2021) e *Agonia do Eros* (2019), de Byung Chul-Han. Essas referências iniciais possibilitaram a abertura de uma perspectiva crítica sobre as relações entre aceleração e produtividade na realidade social contem-

porânea. Focalizando a questão da vida acadêmica, identifiquei que essa lógica se materializa através da sobrecarga de atividades, prazos curtos e pressão pela obtenção de resultados imediatos, gerando principalmente uma contradição entre qualidade e quantidade, como descreve Marilena Chauí (1999), e impossibilitando a realização de um ideal de formação descrito por C. W. Mills (2009), quando descreve o artesanato intelectual relacionado às Ciências Sociais.

A partir dessa perspectiva, procurei demonstrar como a aceleração afetou minhas relações com o conhecimento, a pesquisa e minha própria formação como cientista social, criando tensões entre a busca por aprofundamento e o ritmo acelerado que organiza a vida universitária. As dificuldades para conciliar as leituras mais demoradas, atividades disciplinares, burocracias e demandas pessoais evidenciaram não apenas um obstáculo individual, mas a própria forma como esse ritmo afeta a experiência acadêmica em geral. Ao longo do capítulo, ao refletir sobre esses aspectos, busquei também oferecer ao leitor um lugar de reconhecimento — não para reforçar diagnósticos de desgastes acadêmicos, mas para explicitar como esses ritmos interferem na construção de vínculos, práticas e identidades acadêmicas, e ainda como deles podem emergir aberturas que permitem a (re)invenção de outras maneiras de estar e vivenciar a universidade.

PRELÚDIO À MANHÃ DE UM CORPO EM CRISE

Durante a trajetória do curso de Licenciatura em Ciências Sociais estive envolvido diretamente com atividades de pesquisa e a produção de conhecimentos no âmbito do Programa Institucional de Iniciação Científica da UFES, e realizei parcerias e debates no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Currículo e Processos Pedagógicos Escolares (GEPECPE), coordenado pela professora Dra. Carina Copatti, a qual me orientou durante os três anos nas iniciações científicas (de 2022 a 2025), e também na escrita do Memorial. Essas atividades me inseriram no meio acadêmico, me ensinaram a ler, criticar e escrever textos nos moldes exigidos; me ensinaram a escutar, registrar e falar em sua linguagem formal-científica. No entanto, minha inserção no am-

biente acadêmico não foi tranquila ou tão *natural* como pode ser imaginado por quem ingressa nas universidades.

Lembro-me de preocupações particulares, como sobre os horários de orientação que teríamos, os horários que seriam dedicados às atividades dos Subprojetos, etc., para que eu pudesse organizar minha rotina pessoal e acadêmica, pois além da pesquisa, as próprias disciplinas demandam tempos específicos, e além disso ainda tinha tarefas pessoais a serem realizadas em casa; também houveram preocupações sobre questões financeiras, quando pensava se haveria alguma bolsa de pesquisa para que eu me mantivesse durante as atividades. No entanto, logo nos primeiros meses, depois de sanar essas dúvidas, descobri algo que para mim foi muito mais preocupante, e que me fez ter um pouco de vergonha: eu não sabia escrever... ou, pelo menos, não da forma culta e técnica exigida pelos padrões acadêmicos.

Um episódio em particular marcou essa descoberta. Certa vez, a professora Carina me pediu para redigir partes de um artigo sobre o Edital PNLD-2021, que então era nosso objeto de estudo. Na véspera da orientação em que revisaríamos o texto, fui tomado por uma crise de ansiedade, pois durante vários dias enfrentei um bloqueio criativo tão forte que mal consegui produzir algumas linhas. A sensação que tive era a de que eu estava prestes a decepcionar minha orientadora ou, pior, revelar o que para mim mesmo era uma incapacidade gritante em algo que deveria ser muito simples para quem está no ambiente acadêmico: escrever!

Sem saber como resolver a situação, com insônia por conta da preocupação, e já beirando à meia-noite, enviei algumas mensagens à professora explicando o ocorrido. Envergonhado e desesperado, disse ainda sobre a frustração que sentia por não conseguir fazer as palavras fluírem durante a escrita, pois tinha as ideias na mente, mas não conseguia colocá-las em palavras, muito menos com o tipo de linguagem necessária. Para minha surpresa e alívio, a resposta de Carina foi rápida e acolhedora. Longe de qualquer reprovação, ela me tranquilizou, e disse que juntos resolveríamos as dificuldades durante a orientação, pois era algo comum para quem estava apenas iniciando a carreira.

No fundo, essa situação reflete algo um tanto mais profundo sobre a relação que construí com o trabalho acadêmico e os estudos em geral: uma autocobrança excessiva em processos cotidianos, como os de escrita ou apresentação de trabalhos/seminários, onde não busquei apenas “bons resultados”, mas sim algo que possa ser considerado excelente no meio acadêmico, mesmo que isso cobrasse por noites sem sono, como das vezes em que fiquei até de madrugada colocando escritas em dia. Penso ainda nas vezes em que abria o meu histórico parcial (com o registro das notas das disciplinas cursadas durante a formação) apenas para observar a média das notas das disciplinas e o valor do meu *coeficiente de rendimento acumulado*, e em como não queria manter esse valor apenas perto da média. Tais fatos transparecem uma subjetividade afetada pelo produtivismo e competitividade, desejando obter o reconhecimento e validação dentro deste lugar. Em níveis mais extremos isso me levou a uma autocobrança e a uma exaustão pelo trabalho acadêmico, e, conseqüentemente, ao meu próprio adoecimento.

O GRITO DE UM CORPO EM CRISE

No processo de escrita do memorial percebi uma tensão entre a busca por aquilo que identifico como um tempo profundo (um tempo que seja destinado à reflexão profunda, que me permita ser e me sentir intelectual de fato) e a implacável aceleração imposta pelas demandas institucionais e pela lógica produtivista que nos açoitava cotidianamente. Percebi essa tensão justamente pela falta de sentimento de conclusão: quando encerrava as atividades acadêmicas, mal terminava uma leitura, escrita ou apresentação e já me planejava e iniciava a próxima atividade, e então um ritmo em aceleração estava dado.

Meses antes da escrita do memorial, esse ritmo e essa contradição se tornaram um grande problema: depois de alguns episódios de estresse vivenciados diariamente, tive um mal-súbito logo pela manhã, quando eu estava indo estudar — foi um momento em que senti que estava morrendo, pois nunca havia passado por essa experiência antes, e tive a sorte de ser socorrido por minha mãe. Fui à unidade de saúde mais próxima da minha casa e, após

breves exames, o médico me deu um simples aviso: “você precisa relaxar”, ressaltando que isso aconteceu por conta da forma que eu lidava com a rotina acadêmica, sem cuidados e tempos de descanso físico e mental adequados.

Retomando esse grito de meu próprio corpo, fatigado pelo cotidiano, me propus a seguinte questão, que se torna um grande desafio reflexivo: como resistir à aceleração do tempo na vida acadêmica? E agora também me questiono: como me curar dos efeitos dessa aceleração em meu corpo e mente?

Desde o primeiro período da graduação venho lendo Ailton Krenak, e é inevitável que eu absorva alguns aspectos do seu pensamento, me apropriando de algumas reflexões, as quais moldaram minha perspectiva e forma de vivenciar o mundo, ao tentar lidar com as demandas e contradições presentes no meu cotidiano. Em seus escritos, há uma perspectiva que dialoga diretamente com essa noção de “tempo profundo” que venho aqui destacando. Em *Futuro Ancestral* (Krenak, 2022), falando sobre Educação, ele critica uma mentalidade contemporânea que encurta a infância, observando que as crianças estão *caindo* no mundo “como em uma chapa quente, em que se veem obrigadas a responder às perguntas de um mundo em erosão” (Ibid, 2022, p. 50). Para Krenak, a infância deveria ser um “lugar fantástico – de seres ainda pousando na Terra”, uma vez que as crianças são as “portadoras de boas novas”, aquelas capazes de “inventar outros mundos” ao invés de serem vistas como meras “embalagens vazias que precisam ser preenchidas” (Ibid, 2022).

A visão de Krenak sobre a educação me impactou profundamente, especialmente por se posicionar em defesa de um tempo não formatado, se opondo à rigidez violenta do tempo racionalizado, marcado por procedimentos e prazos determinados estreitamente – característicos das instituições escolares e de formação superior modernas. No caso da educação das crianças mencionadas por Krenak, esse tempo não formatado é o que permite sua *autoformação* e a reconexão com sua ancestralidade ao vivenciar o mundo em que chega.

Essa reflexão me fez retomar os momentos em que senti que estava preso numa realidade que nega outros fluxos do mundo da vida, racionalizando minha rotina, me fazendo compreender que eu contribuo para o meu próprio

adoecimento. Parecia que através de minhas escolhas, quando não conseguia encontrar formas de resistência, buscando vivenciar o ambiente acadêmico de outra forma a não ser através do mero cumprimento de tarefas, não seria possível sequer encontrar minha própria autenticidade nas práticas de pesquisa, deixar-me ecoar e escutar minha própria voz, antes de expô-la ao mundo.

Diante desse contexto, observo que Krenak propõe práticas relacionadas à meditação como uma forma de resistência à tirania do tempo acelerado, permitindo que o sujeito se coloque e viva no/o mundo presente (Krenak, 2022). Essa resposta reflete um diagnóstico que o autor traz como alerta, sobre como a sociedade naturalizou que as máquinas, como extensões de nossos corpos, estão funcionando em piloto automático consumindo o planeta com toda voracidade possível, e nos levando à beira de um precipício. Nesse *processo autodestrutivo*, ressalta-se que não apenas se devasta o meio ambiente, mas também passamos a *ignorar os limites de nossos próprios corpos e mentes, arruinando-os*, perdendo, por exemplo, a capacidade de escuta e contemplação diante da vida.

Por sua vez, percebo que Byung-Chul Han dialoga com a percepção que Krenak têm diante da aceleração e do produtivismo, criticando o que identifica como a “sociedade do cansaço” (2017). Han nos dá a seguinte interpretação sobre o mundo contemporâneo, ao relacionar a quebra de paradigmas sociais e a formação das subjetividades humanas:

A queda da instância dominadora não leva à liberdade. Ao contrário, faz com que liberdade e coação coincidam. Assim, o sujeito de desempenho se entrega à liberdade coercitiva ou à livre coerção de maximizar o desempenho. O excesso de trabalho e desempenho agudiza-se numa autoexploração. Essa é mais eficiente que uma exploração do outro, pois caminha de mãos dadas com o sentimento de liberdade. O explorador é ao mesmo tempo o explorado. Agressor e vítima não podem mais ser distinguidos. Essa autorreferencialidade gera uma liberdade paradoxal que, em virtude das estruturas coercitivas que lhe são inerentes, se transforma em violência. Os adoecimentos psíquicos da sociedade de desempenho são precisamente as manifestações patológicas dessa liberdade paradoxal. (2017, p. 9).

Nesse sentido, o autor observa que o imperativo do poder, que se opõe ao imperativo do dever¹, nos leva à autoexploração e ao esgotamento. Como um dos efeitos dessa mudança, Han (2019) identifica a depressão como uma enfermidade narcísica; essa enfermidade é consequência de uma

relação consigo mesmo exageradamente sobrecarregada e pautada num controle exagerado e doentio. O sujeito depressivo-narcisista está esgotado e fatigado de si mesmo. Não tem mundo e é abandonado pelo outro. Eros e depressão se contrapõem mutuamente. O eros arranca o sujeito de si mesmo e direciona-o para o outro.² A depressão, ao contrário, mergulha em si mesma. O sujeito de hoje, voltado narcisicamente ao desempenho, está à busca de sucesso. (Han, 2019, p. 7).

Essa sociedade descrita e criticada por Han é um lugar onde o *princípio do desempenho* invade todas as dimensões relacionais do mundo da vida – dos mais simples afetos ou relações familiares, do trabalho ou lazer, até mesmo à espiritualidade ou vida acadêmica – impondo uma lógica que valoriza apenas aquilo que é utilitário e descartável, refletindo em última instância a formação de sujeitos ansiosos e/ou depressivos. Nessa dinâmica que se torna um modelo de ser e viver, relacionado à concepção do *sujeito empreendedor de si mesmo*, destaco a incapacidade de corresponder às exigências de produtividade acadêmica sob tais condições, ou mesmo de concluir as tarefas mais básicas e essenciais, como a leitura, a reflexão e a escrita com um resultado satisfatório e com boa qualidade. Na minha experiência isso gerou não apenas frustração, mas uma autopunição sutil (e praticamente involuntária), além do retorno de um estado depressivo que pensei ter superado — esses são efeitos de uma sociedade

1 Na obra de Han (2017), a mudança de paradigma da *sociedade disciplinar* para a *sociedade de desempenho*, reflete que o imperativo do dever (da sociedade disciplinar) era baseado na negatividade da coerção e da proibição (o “não-ter-o-direito”), o que, no entanto, chocava-se com os limites da produtividade. Nesse sentido, na sociedade de desempenho o imperativo do dever foi substituído pelo imperativo do poder, que se fundamenta no excesso de positividade, como um poder ser/fazer ilimitado. O autor também identifica que o poder é muito mais eficiente que o dever, pois transforma o indivíduo em um sujeito de desempenho e *empresário de si mesmo*; livre da instância de domínio externa, o sujeito se entrega à autoexploração, uma *liberdade coercitiva* que é mais eficiente que a exploração alheia.

2 Em *Agonia do Eros* (2019), Han identifica Eros como uma força que se aplica ao “outro”, representando uma transcendência e singularidade radicais que não podem ser reduzidas ao que o autor expressa como “regime do eu”; essa experiência de Eros pressupõe a alteridade, assimetria e exterioridade do outro, opondo-se essencialmente à lógica de consumo e ao narcisismo da sociedade atual.

que aos poucos se autodestrói, que devora a si mesma em um ritmo que se torna cada vez mais insustentável.

Conforme a perspectiva que assumo neste trabalho, a discussão proposta se torna urgente quando nos colocamos face ao que Han destaca em *Favor Fechar os Olhos* (2021), ao identificar que o sujeito depressivo não é capaz de realizar conclusões, ressaltando que sem essa capacidade tudo se dissipa pois “Não se forma nenhum autorretrato estável, o que seria, igualmente, uma forma de conclusão.” Sobre isso, o autor indica que:

o pensamento pressupõe a capacidade de concluir, de se deter, de se demorar. Nisso, ele se distingue do cálculo. Assim, em oposição ao cálculo, o pensamento não se deixa acelerar tanto quanto se queira (Idem, 2021. p. 14).

Portanto, faz-se ainda necessário observar que a precarização da vida acadêmica contemporânea, marcada pela aceleração em função da produtividade, ameaça limitar as possibilidades de se deter, de se demorar nas leituras, reflexões e escritas, limitando possibilidades de aprofundamento do pensamento e de seu teor crítico. Essa mesma precarização é o que limita, em última instância, as possibilidades de autoformação e de resistência e/ou cura em um ambiente adoecido, pois raramente nos apresenta formas de resistir ao seu ciclo produtivista, de (re)inventar as formas das atividades e rotinas acadêmicas.

Ao analisar esse contexto, retomo o modelo de “universidade operacional”, criticado por Marilena Chauí (1999), a qual revela como a educação superior foi sequestrada pela lógica de mercado. Nesse modelo, a qualidade acadêmica é reduzida simplesmente a indicadores quantitativos de produtividade (o volume, a velocidade e o custo da produção intelectual), enquanto aspectos qualitativos como o conteúdo, os métodos e os fins do conhecimento são secundarizados. Essa *transformação ideológica*, que substitui qualidade por quantidade, acompanha um processo de precarização do trabalho acadêmico, marcado por contratos temporários e instáveis que comprometem a permanência de estudantes, pesquisadores e diversos profissionais no ensino superior.

Nesse contexto, atividades acadêmicas como as de pesquisa e divulgação científica consequentemente perdem seus potenciais reflexivos e críticos, transformando-se em mais algum tipo de atividades a serem gerenciadas entre as múltiplas demandas que os estudantes, pesquisadores e professores têm de lidar cotidianamente. Na realidade da universidade operacional “não há tempo para a reflexão, a crítica, o exame de conhecimentos instituídos” (ibid, p. 7), o que nos leva a questionar os compromissos que a universidade vem firmando com a sociedade no contexto contemporâneo.

Retomando a pressão que interiorizei durante minha formação, quanto à escrita e preparação para diversas atividades avaliativas e produções científicas, na tentativa de atender às expectativas impostas por esse modelo universitário, foi inevitável *desconsiderar* que, para atingir uma boa qualidade nessas produções, o processo exige tempo à reflexão e assimilação mais profundas da realidade e dos conhecimentos que abordamos cotidianamente.

Quanto à isso, C. W. Mills (2009) observa que muitas pessoas atualmente sentem suas vidas privadas como uma *armadilha*, com uma sensação de estar preso porque, em seu cotidiano, sentem que não conseguem superar as dificuldades/desafios que enfrentam (como os impostos pela aceleração). Acredito que minha busca por qualidade no resultado dessas atividades, e por uma boa saúde mental que me permitisse sínteses mais inteligíveis do que interpreto do mundo da vida e sobre mim mesmo contrasta com a superficialidade que a aceleração do mundo contemporâneo me impõe.

É imprescindível nessa crítica retomar o que Mills (ibid) argumenta sobre o trabalho intelectual, identificado por ele como um *artesanato do conhecimento*. Para o autor, essa é uma atividade onde o sujeito pode observar o seu próprio trabalho como um “meio de desenvolver sua habilidade” e a si mesmo, não havendo “ruptura entre trabalho e diversão, entre trabalho e cultura”, conectando-se com o conceito de autoformação no pensamento de Ailton Krenak (2022). Contudo, a aceleração no cotidiano acadêmico impede tal forma imersiva do trabalho intelectual, considerando as poucas aberturas à *autoformação do sujeito intelectual*, as quais poderiam deixar-nos desenvolver plenamente a criatividade e a “sensibilidade” diante do mundo.

ABERTURAS NAS RUÍNAS DO CANSAÇO

Ao reconstruir minha trajetória e revisitar os episódios que revelaram os impactos da aceleração sobre minha formação – desde as dificuldades com a escrita até o mal-súbito que representou os limites do meu corpo – percebo que, apesar da força dessas experiências, ao descrever o que justifica a necessidade de mudança na cultura acadêmica, elas não devem ser abordadas apenas como parte de um diagnóstico pessimista sobre a universidade contemporânea.

Das dores e das crises também podemos fazer surgir aberturas nas ruínas, buscar por pequenos pontos de fuga que se tornaram perceptíveis justamente quando o ritmo acelerado se torna insustentável. Digo isso pois foi das ruínas que emergiram possibilidades de resistência e transformação em minha trajetória, as quais às vezes eram sutis, como me negar a sequer abrir um livro de leitura obrigatória quando minha mente já estava esgotada demais para isso, sacrificando a leitura pelo descanso. Gestos desse tipo foram profundos o bastante para reorganizar minhas relações cotidianas com o estudo, com o conhecimento, com as outras pessoas e lugares, comigo mesmo.

Essas possibilidades não surgem como soluções prontas em um livro. São antes formas de refletir e abordar o próprio corpo e o pensamento frente à lógica produtivista que atravessa o ambiente acadêmico, de reconhecer como legítimos os nossos próprios limites e necessidades. Nesse sentido, acredito que duas perspectivas se destacam como centrais nas relações que venho tecendo, as quais surgem das experiências de um lugar de adoecimento para um lugar de reconexão: a busca pelo tempo profundo, com a retomada das possibilidades de autoformação intelectual, e a compreensão do cuidado de si como parte integrante do trabalho intelectual.

O tempo profundo não é uma lentidão ou mera pausa romântica experienciada ao vivenciar o cotidiano, mas uma forma de experiência temporal que opõe diretamente a lógica acelerada da vida cotidiana voltada ao produtivismo. É como ler sem a urgência de dar conta de centenas de páginas durante uma semana, contra os estudos de teorias que são reduzidos a atos de memorização mecânica dos conceitos e análises; o enfrentamento se dá ao demorar-se nas

ideias, reconhecendo que o pensamento não é cálculo, e que o amadurecimento de uma identidade intelectual própria necessita de um mergulho muito mais profundo, de um tempo profundo. No contexto atual, essa postura diante do trabalho intelectual se torna um gesto de desobediência.

Diante disso, a autoformação - que pode ocorrer justamente a partir da experiência do tempo profundo - é o que resgata o próprio sentido do trabalho intelectual, já fragmentado pela aceleração temporal, quando rompe com a lógica do desempenho universitário e recupera os vínculos possíveis entre conhecimento, existência e transformação no mundo contemporâneo. Em última instância, essas práticas podem nos conduzir a reconhecer que o conhecimento não deve ser apenas uma resposta imediata às atividades, às questões e aos problemas que nos defrontamos e nos propomos no cotidiano acadêmico.

CONCLUSÕES

Na universidade acelerada, dificilmente algo parece se concluir, mas apenas se acumular. Nesse sentido, é necessário reforçar que minhas conclusões não irão resolver o problema, tampouco encerrar a discussão; no entanto, acredito que ao registrar a trajetória pessoal e refletir sobre ela, dou minha própria contribuição à discussão proposta.

Após buscar compreender como a aceleração, enquanto uma característica que fundamenta o mundo social contemporâneo, afetou minha trajetória acadêmica, recorrendo então ao método autobiográfico, pode ter ficado em suspenso ao longo de todo o percurso de escrita a questão de “como me curar do ritmo acelerado?” E tal questão merece ao menos uma elaboração provisória.

Compreendo que a cura não está apenas em superar as formas de aceleração no ambiente acadêmico ou em encontrar um método pessoal de eficiência acadêmica. Recentemente a leitura de *Alienação e Aceleração* (2022), de Hartmut Rosa, me indicou que a depender das formas de resposta à aceleração imposta, estas podem apenas suspender os efeitos negativos desse ritmo, para logo em seguida possibilitar maior produtividade aos sujeitos. Por exemplo, seria como se após um período de exaustão com as atividades acadêmicas, tivéssemos um profundo descanso durante as férias e, após isso, poderíamos

retornar ao trabalho com um potencial ainda maior de produtividade a ser realizado, o que não resolve a questão discutida ao longo do capítulo.

Através dos relatos, evidencia-se que o processo de adoecimento não é uma questão individual ou episódica; ele é sintoma de uma lógica institucional que transforma a formação em desempenho e o pensamento aproxima-se cada vez mais ao cálculo, afetando, em última instância, a qualidade dos conhecimentos produzidos e ainda a própria saúde mental e corporal dos sujeitos.

Sob outra perspectiva, acredito que uma possibilidade de cura desse adoecimento pode se aproximar daquilo que reconheço como sendo a necessidade de reencontrar um ritmo próprio menos exaustivo, violento e adoecedor, além de (re)descobrir e aceitar a própria sensibilidade corporal diante do mundo. Eu entendo, por exemplo, que não quero pensar apenas para, como escreve Krenak, “responder às perguntas de um mundo em erosão” (2022), e não quero muito menos que meu trabalho intelectual resulte em produtos que reflitam a exaustão de um lugar acelerado.

Se este capítulo não resolve o problema, acredito que ele ao menos o denuncia com a profundidade que minha trajetória pessoal permitiu, fazendo-nos refletir sobre a necessidade de mudanças nas formas de experiência temporal no cotidiano da vida acadêmica.

REFERÊNCIAS

CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional. **Avaliação (Campinas)**. Sorocaba, v. 04, n. 03, supl. 01, p. 03-08, set. 1999. Disponível em: http://educar.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40771999000600002&lng=pt&nrm=iso.

HAN, Byung-Chul. **A agonia do eros**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2019.

HAN, Byung-Chul. **Favor fechar os olhos**: em busca de um outro tempo. Petrópolis/RJ: Vozes, 2021.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. Companhia das Letras, 2022.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Companhia das Letras, 2019.

MILLS, C. Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Seleção e introdução de Celso Castro; tradução Maria Luiza X. de A. Borges; revisão técnica de Celso Castro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

ROSA, Hartmut. **Alienação e Aceleração: por uma teoria crítica da temporalidade tardo-moderna**; tradução de Fábio Roberto Lucas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

SANTOS, Hellen Thaís; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. In: **CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**, 2; **CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES**, 12, 2011, Águas de Lindóia. Anais [...]. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2014.

CAPÍTULO 3

EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES: SABERES E RESISTÊNCIAS NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS DE VALENÇA (BA) E RIBEIRINHAS DE BELÉM (PA)

Ataline Santos

Uélia Almeida Santos

Yasmim Costa

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-2

INTRODUÇÃO

As comunidades quilombolas de Valença (BA) e as ribeirinhas de Belém (PA) carregam histórias de luta, resistência e sabedoria que atravessam gerações. São povos que construíram modos de vida próprios, baseados no respeito à natureza, na coletividade e na valorização do território como espaço de pertencimento e sobrevivência. Essas comunidades, embora geograficamente distantes, conectam-se por suas águas, pelos rios que sustentam suas economias e identidades culturais, e pela história comum de exclusão e silenciamento.

Tanto os quilombolas quanto os ribeirinhos tiveram seus saberes rompidos, roubados ou desvalorizados ao longo do processo histórico, especialmente pela colonização e pela imposição de modelos de conhecimento eurocêntricos. No entanto, continuam transmitindo suas práticas, crenças e experiências como formas de resistência cultural e epistemológica. Reconhecer essas formas de saber é reconhecer também a potência que existe fora dos espaços formais da educação: uma sabedoria que nasce da terra, da pesca, das festas, da oralidade e das práticas comunitárias.

A escola, enquanto instituição social, possui papel essencial nesse processo: aproximar-se dessas comunidades não como observadora, mas como parceira. É fundamental que a educação formal se abra ao diálogo com os saberes locais, convidando os próprios membros das comunidades para compar-

tilhar suas experiências e visões de mundo com os estudantes. Nesse contexto, palestras, rodas de conversa e oficinas podem se tornar espaços privilegiados de troca entre gerações, fortalecendo o respeito e o reconhecimento das identidades culturais.

Além disso, a valorização desses saberes pode se traduzir em oportunidades concretas. É necessário investir na criação de cursos técnicos, de ensino médio e superior voltados às realidades locais, especialmente nas áreas de economia, turismo sustentável, agricultura, pesca, artesanato e gestão comunitária. Dessa forma, os jovens das comunidades poderão não apenas aprender sobre suas tradições, mas também se tornar protagonistas de sua própria história, empreendendo, inovando e fortalecendo a economia local.

A integração entre educação e comunidade é, portanto, uma forma de devolver aos povos das margens o direito de ensinar e aprender com dignidade. As epistemologias dissidentes presentes nas comunidades quilombolas e ribeirinhas revelam que o conhecimento é múltiplo, diverso e vivo, e que, assim como os rios que banham suas terras, esses saberes seguem fluindo, resistindo e transformando o mundo ao seu redor.

A FORMAÇÃO CULTURAL DE VALENÇA

Valença (BA) é uma cidade situada no litoral da Bahia, na região do Baixo Sul, caracterizada por uma rica diversidade cultural e econômica. Sua identidade é moldada por fatores históricos, sociais, geográficos e econômicos que, ao longo do tempo, se entrelaçam e formam uma base sólida para sua cultura, com destaque para a pesca e a mariscagem.

A teoria antropológica de Franz Boas contribui para a compreensão desses elementos ao defender que as culturas devem ser entendidas dentro de seus próprios contextos, já que são resultado de processos longos, dinâmicos e interativos. Dessa forma, este capítulo visa explorar a formação cultural e econômica de Valença (BA), considerando sua colonização portuguesa, a presença indígena, a exploração do tráfico de africanos escravizados, as manifestações populares e as características geográficas que influenciam o modo de vida local.

COLHER, TROCAR E RESISTIR: O SABER ECONÔMICO DAS MARGENS

A história de Valença (BA) tem início com os primeiros colonizadores portugueses que chegaram à região entre 1557 e 1571, durante o governo de Mem de Sá. A cidade foi oficialmente fundada em 1799, sob o nome de Santíssimo Coração de Jesus, em homenagem ao padroeiro local, juntamente com a construção da Igreja de Nossa Senhora do Amparo.

Antes da colonização, a região era habitada por povos originários, como os Tupiniquins e os Aimorés, que foram gradualmente subjugados pelo processo colonial. A implantação das capitanias hereditárias intensificou os conflitos, forçando esses povos a se converterem ao catolicismo e a trabalharem nas plantações e demais atividades coloniais. Conforme descreve Maria de Fátima (2015), “durante a implementação das capitanias hereditárias, ocorreram diversos conflitos com os indígenas. Nessas lutas, entre os objetivos dos portugueses para a nova terra estava o de subjugar os indígenas. Para isso, utilizaram diversas formas de domínio, entre as quais a catequese, os aldeamentos, as ‘guerras justas’, as entradas e os deslocamentos, na maioria das vezes, forçados”.

Desde então, o poder colonial branco rompeu conhecimentos originários, impondo-se com violência e apagando outras formas de saber. Essa violência deixa marcas que reverberam até hoje, desde ações estatais violentas, como as ocorridas no Rio de Janeiro em 2025, até práticas cotidianas que silenciam vozes nas escolas. O passado colonial, portanto, ecoa no presente, tornando desafiador reconhecer e valorizar outras formas de ensinar, aprender e existir.

Esse reflexo não afeta apenas a sociedade ampla, mas também o ambiente escolar. Muitas vezes, o professor reproduz, sem perceber, o modelo imposto pelos jesuítas no século XVI, baseado na obrigatoriedade de um único tipo de conhecimento. Para Carr e Kemmis (1988), a educação deve ser autorreflexiva e permitir que o educador reflita criticamente sobre suas ações e práticas. Assim, ensinar vai além do domínio de conteúdos: exige sensibilidade humana, consciência histórica e a capacidade de transformar cada realidade, por mais dura que seja, em força para a educação e para a libertação.

Figura 1 – Vista do porto e embarcações em Valença (BA)



Fonte: Mateus de Queiroz, 2011.

A economia de Valença (BA), desde o período colonial, sempre foi marcada por sua importância como região portuária, pesqueira e agrícola e, com o tempo, passou a contar também com a indústria, consolidando-se como um dos principais setores da cidade, especialmente devido à sua localização estratégica no litoral. A cidade possui uma grande produção pesqueira, que se complementa com a maricultura, especialmente a produção de mariscos. Essas atividades estão entre as mais antigas da cidade e seguem sendo fundamentais para a economia local.

No período colonial, a economia de Valença (BA) também esteve voltada para a exploração de madeira, produto abundante na região e utilizado para a construção de navios para a armada real. Esse ciclo gerou um processo de ocupação de terras, que gradualmente passaram a ser utilizadas por pequenos produtores que cultivavam arroz, café, pimenta e canela. A presença de um porto facilitava o escoamento da produção, pois a cidade não tinha muitas estradas que a conectassem a outras regiões. Essa dinâmica portuária foi essencial para a expansão do comércio local e para o escoamento de produtos, especialmente para Salvador.

A instalação da fábrica de tecidos no século XIX também contribuiu para o processo de industrialização da cidade. Com isso, Valença (BA) se transformou em um centro de distribuição de mercadorias, ampliando suas atividades comerciais e artesanais.

FORMAÇÃO SOCIOCULTURAL DE BELÉM: HISTÓRIA, CULTURA E DINÂMICAS URBANAS NA METRÓPOLE AMAZÔNICA

A relação estreita entre cidade e natureza é um dos aspectos centrais de sua formação. A geografia local, marcada por rios, igarapés, manguezais e extensas áreas de floresta, não apenas condicionou os modos de vida, mas também influenciou a forma urbana e a organização socioeconômica. Becker (2004) explica que a urbanização na Amazônia segue lógicas específicas, nas quais o ambiente natural exerce papel estrutural, tanto nas formas de circulação quanto na ocupação do território. Em Belém, essa dinâmica pode ser observada na convivência entre áreas densamente urbanizadas, ilhas integradas ao município e espaços que preservam características ambientais originais.

Culturalmente, Belém constitui um espaço marcado pela pluralidade. A interação entre indígenas, ribeirinhos, afrodescendentes, europeus e migrantes de outras regiões moldou práticas, saberes e tradições que compõem a identidade belenense. O Círio de Nazaré é uma das manifestações mais emblemáticas dessa construção cultural, sendo considerado, segundo Trindade (2010), um dos maiores patrimônios imateriais do Brasil, capaz de mobilizar milhões de fiéis e expressar a profunda relação entre religiosidade, memória e pertencimento. Além disso, como afirma Maués (2011), o cotidiano da cidade expressa um constante diálogo entre tradição e modernidade, evidenciado nas práticas religiosas, nas festividades populares, na culinária e nas relações sociais que permeiam a vida urbana.

A trajetória urbana de Belém também foi fortemente impactada pelos ciclos econômicos, especialmente o da borracha entre o final do século XIX e o início do XX. Esse período promoveu transformações significativas na infraestrutura e na arquitetura da cidade, com a construção de teatros, mercados, praças e edifícios que conferiram ao centro histórico uma estética marcada por influências europeias. Santos (2008) observa que a urbanização brasileira apresenta características de seletividade e desigualdade, e Belém reflete esse processo em seus contrastes entre áreas valorizadas, frutos dos investimentos de épocas prósperas, e regiões periféricas marcadas por expansão desordenada.

A formação histórico-cultural da cidade, portanto, envolve a confluência de elementos ambientais, econômicos, simbólicos e sociais que, ao longo do tempo, deram origem a um espaço urbano diversificado e dinâmico. Belém destaca-se como uma metrópole amazônica onde distintas temporalidades coexistem: a herança colonial, os saberes tradicionais, a modernização urbana e os desafios contemporâneos. Essa convivência evidencia a riqueza e a complexidade do território, reforçando a importância de compreender suas especificidades históricas e culturais para a análise do desenvolvimento urbano na Amazônia.

SABERES DAS ÁGUAS E MODOS DE VIDA RIBEIRINHOS EM BELÉM AMAZÔNICA: NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA E TERRITORIALIDADES

A compreensão da identidade sociocultural de Belém exige o reconhecimento do papel das comunidades ribeirinhas como produtoras de saberes e territorialidades específicas. Enraizadas nas margens dos rios amazônicos que circundam a cidade, essas comunidades sustentam modos de vida ancestrais, fundamentados em conhecimentos tradicionais transmitidos por gerações. Suas práticas de pesca, agricultura extrativista e manejo sustentável dos recursos naturais revelam uma lógica de convivência profundamente conectada à ciclicidade dos ecossistemas fluviais (CHAVES, 2016; NETO; FURTADO, 2015; VASCONCELOS, 2025).

Tais saberes configuram uma racionalidade alternativa, que desafia a hegemonia do conhecimento científico ocidental e valoriza as experiências locais e o saber cotidiano como formas legítimas de compreender o mundo (SANTOS, 2014; SILVESTREIM et al., 2024). Essa perspectiva também dialoga com o que Geertz (2008) denomina de “teias de significados”, nas quais os modos de vida e as práticas culturais ribeirinhas constituem sistemas simbólicos complexos, indispensáveis à compreensão da Amazônia urbana.

No contexto contemporâneo, estudos ressaltam que as comunidades ribeirinhas de Belém resistem a processos de marginalização e invisibilização sociopolítica, enfatizando uma dimensão cognitiva e cultural como um campo de luta pela valorização e manutenção de suas territorialidades e identidades coletivas (OLIVEIRA, 2025). Esse processo de resistência dialoga com o con-

ceito de “direito à cidade” proposto por Lefebvre (2001), que compreende os espaços urbanos como campos de disputa simbólica e material, nos quais as populações tradicionais buscam afirmar suas presenças e modos de habitar.

O reconhecimento dessas múltiplas formas de saber é essencial para políticas públicas que respeitem a autonomia e promovam a justiça socioambiental na Amazônia, permitindo que a cultura ribeirinha se expresse em sua riqueza e diversidade (CHAVES, 2016; VICTOR et al., 2025). Autores como Silva et al. (2024) destacam a importância da decolonialidade do saber na região, segundo a qual as perspectivas do Sul Global propõem um diálogo intercultural capaz de superar a lógica colonial e hegemônica, fortalecendo as práticas ribeirinhas como fundamento para a sustentabilidade e a justiça social.

Esses processos se inserem em um cenário no qual as comunidades não apenas preservam seus territórios, mas resistem por meio de expressões culturais, festivas e educativas, reafirmando suas vozes e narrativas em um espaço urbano-rural híbrido como o de Belém (VASCONCELOS, 2025; SILVA, 2023). Além disso, autores como Diegues (2000) reforçam que os povos tradicionais possuem sistemas próprios de uso e percepção do território, estruturados em relações simbólicas, espirituais e históricas com a natureza, o que torna suas práticas indispensáveis para pensar modelos alternativos de desenvolvimento.

Dessa forma, compreender a formação histórico-cultural de Belém e sua relação com as comunidades ribeirinhas exige uma abordagem que considere não apenas a trajetória colonial e a urbanização, mas também o protagonismo dessas populações na produção e reprodução de saberes contra hegemônicos. Esses saberes atuam como formas de resistência, fundamentais para a preservação da diversidade sociocultural na metrópole amazônica e para a construção de futuros sustentáveis e decoloniais para a região.

EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES E TURISMO: SABERES LOCAIS NA CONSTRUÇÃO DE UMA ECONOMIA CULTURAL SUSTENTÁVEL

A cidade de Valença (BA) teve forte influência econômica inicialmente ligada ao comércio de madeira e à pesca, atividades impulsionadas pela localização estratégica no litoral. Durante o período colonial, Valença se consolidou

como um importante centro portuário e pesqueiro, reconhecido também pela produção agrícola, com destaque para o cultivo de mandioca, arroz e pimenta. No século XIX, com a instalação da primeira fábrica de tecidos, a cidade iniciou seu processo de industrialização, ampliando sua base econômica e incluindo o comércio e a produção de azeite de dendê.

Atualmente, Valença mantém essas atividades e se destaca como um relevante ponto turístico da região, oferecendo acesso a ilhas como Morro de São Paulo, Boipeba, Guarapu e Gamboa, hoje reconhecidas como importantes polos de turismo e geração de renda. Essa realidade reforça a importância de se trabalhar, no ambiente escolar, a história local como elemento essencial da formação cidadã. Quando os moradores compreendem e valorizam suas origens, tornam-se também agentes de preservação cultural e de fortalecimento econômico do território.

A comunidade quilombola de Sarapuí, localizada na zona rural de Valença, é pequena em número de habitantes, mas guarda muitas histórias de moradores e de resistência. São histórias que merecem ser contadas para que outros também as conheçam. A comunidade surgiu durante o século XIX, período marcado por grandes transformações sociais, que vieram a ser um marco importante para sua formação. É um território com diversos pontos que podem ser considerados turísticos, como a cachoeira do Canta Galo, o Rio Vermelho e a igreja de Sant'Ana.

A cachoeira é um lugar frequentado por famílias e amigos. O Rio Vermelho é palco de várias lendas que moradores contam e afirmam que, há muito tempo, servia como passagem de barcos e acesso ao mangue, que até hoje sustenta muitas famílias em época de “andada”. Esse rio também está associado a uma lenda, segundo a qual uma mulher teria feito seus escravos mergulharem em busca de um tesouro submerso. Alguns moradores tentaram encontrar esse tesouro, mas nunca retornaram. Atualmente, o rio é usado para travessia de barcos e acesso ao mangue.

A igreja de Sant'Ana é muito importante para a comunidade, pois foi a primeira igreja católica construída no século XIX e permanece ativa até hoje. Ela foi palco de dez dias de festa da comunidade quilombola, embora atual-

mente essas celebrações ocorram com menor frequência. Ainda assim, mantém grande representatividade para todos os moradores. A construção da igreja foi realizada com óleo de baleia pelos próprios escravizados da época.

A comunidade quilombola de Sarapuí, assim como outras comunidades como Pau que Ronca e Aroeira, é de extrema importância não apenas para seus moradores, mas também para a cidade de Valença. É por meio dessas comunidades que parte significativa da economia acontece, junto à economia pesqueira, muitas vezes ligada ao Rio Una, responsável pela travessia de turistas e moradores em direção às ilhas próximas.

Cada comunidade guarda sua história de luta e resistência, e cabe a cada um de nós não deixar que essas memórias se apaguem. As principais atividades econômicas dessas comunidades incluem pesca, agricultura, produção de azeite de dendê e o plantio de mandioca, práticas que abastecem a população valenciana. Essas comunidades carregam consigo a luta constante por reconhecimento, pela continuidade de suas histórias e pela preservação de suas tradições.

A formação histórico-cultural da cidade de Belém (PA) resulta de uma complexa interação entre fatores geográficos, sociais, históricos e culturais que, ao longo de mais de quatro séculos, moldaram uma metrópole amazônica singular. Fundada em 1616 pelos portugueses, Belém consolidou-se a partir de sua posição estratégica às margens da Baía do Guajará, tornando-se um importante centro administrativo, comercial e cultural da região Norte. Corrêa (2012) destaca que as cidades amazônicas se formam por meio de dinâmicas particulares, condicionadas pelas redes fluviais, pela presença de populações tradicionais e pelos fluxos de migração que caracterizam a região. Em Belém, tais elementos foram decisivos para definir sua expansão territorial e composição sociocultural.

Nesse sentido, é fundamental que a escola não invalide o contexto histórico e cultural das comunidades, mas o reconheça como espaço legítimo de saber. Para que isso ocorra, é necessária uma didática inovadora, capaz de despertar o interesse dos estudantes por meio da articulação entre currículo e vivências locais, com abordagens inclusivas e participativas. O ensino precisa

dialogar com o território, suas memórias, saberes e práticas, pois é nele que a educação se torna viva, significativa e transformadora.

Essa valorização da história local se aproxima da concepção de educação popular proposta por Paulo Freire, que defende o aprendizado como processo dialógico e libertador. Para Freire (1996), ensinar exige reconhecer o estudante como sujeito histórico inserido em uma realidade concreta, portador de saberes que nascem da vivência e das relações cotidianas. Assim, o ato de educar não deve se limitar à transmissão de conteúdos, mas partir da escuta, da problematização e da construção coletiva do conhecimento.

Nessa perspectiva, a Didática Multidimensional de Franco Pimenta (2014) amplia essa compreensão ao afirmar que o processo de ensino e aprendizagem, embora ocorra dentro da escola, começa na rua, na brincadeira, nas experiências familiares e comunitárias. Aprender envolve observar o cotidiano, ver o pai trabalhando, a mãe cozinhando, a comunidade se organizando, e transformar essas experiências em reflexão é o que dá sentido à aprendizagem. Trazer essas vivências para a sala de aula significa construir uma educação multidimensional, que considera o aluno em sua totalidade, conectando o saber teórico às atitudes, valores e práticas sociais.

Dessa forma, o ensino em múltiplos níveis não apenas amplia o conhecimento cognitivo, mas também desenvolve dimensões éticas e afetivas fundamentais para a formação cidadã. Conhecer a história de Valença (BA) e suas ilhas, assim como a de Belém (PA), suas culturas e economias locais, é também um ato político: é devolver aos estudantes o sentimento de pertencimento e a consciência de que fazem parte de um processo histórico vivo. A educação, assim, torna-se ferramenta de emancipação e transformação, capaz de articular teoria e prática, escola e comunidade, razão e sensibilidade.

A história de Valença (BA) não pode ser compreendida apenas pela ótica da colonização. O processo de resistência dos povos indígenas e das populações negras foi essencial para a construção da identidade cultural da cidade. O mesmo ocorre em Belém (PA), onde a luta para manter viva uma cultura que transita entre o rural e o urbano revela a força de saberes ancestrais que resistem ao apagamento.

Como defendia Franz Boas, compreender uma cultura exige olhar além das práticas dominantes, acolhendo também as formas de resistência, adaptação e recriação que emergem diante da opressão. Não se trata de aniquilar o conhecimento que já existe para que a modernidade chegue. Ao contrário: toda inovação nasce de algo que já existia e foi aprimorado, e esse processo só é legítimo quando respeita as tradições que sustentaram e ainda sustentam essas populações.

É curioso observar como certos elementos culturais hoje são considerados “chiques”, como comer mariscos ou preparar uma boa maniçoba. Mas poucos se perguntam: de onde vem esse marisco? Quem coleta? Como se escolhe e prepara? Ou ainda: como se utiliza a mandioca em sua totalidade, inclusive as partes tóxicas? Esses conhecimentos não surgiram do nada; foram transmitidos, preservados e adaptados por gerações.

Ensinar o novo exige compreender o que se passou naquela terra e naqueles rios. Para os educandos, isso significa reconhecer que sua cultura não é apenas memória, mas economia, identidade e força de existência. Valorizar esses saberes é garantir que a modernidade não apague o que, na verdade, sustenta o futuro.

Desde o período colonial, a população de Valença (BA) construiu formas próprias de organização social e cultural que foram essenciais para a preservação de suas tradições. A cidade foi palco de uma fusão de diferentes matrizes culturais, principalmente africanas e portuguesas, que resultaram em manifestações como a música, a dança e as festas religiosas. A Festa de Nossa Senhora do Amparo e as celebrações de São João são exemplos dessa mescla cultural, em que elementos africanos se entrelaçam com influências portuguesas, criando uma identidade singular, resiliente e viva.

Em Belém (PA), as festas de aparelhagem que embalam o tecnobrega representam um exemplo potente de como tradição e inovação caminham juntas. Essas festas combinam alta tecnologia com elementos da fauna local, como no famoso “Crocodilo do Pará”, uma estrutura tecnológica gigante que anima o público e reforça a identidade cultural da região. É a prova de que o contemporâneo, quando dialoga com a memória, cria formas únicas de expressão.

A presença dessas manifestações culturais durante a COP 30 (30ª Conferência das Partes da UNFCCC), realizada em Belém, reforça essa ideia. Diversos registros mostram como a cultura local ganhou espaço no evento, demonstrando que não existe modernidade sem memória. A mistura de culturas, saberes e artistas, incluindo Mariah Carey, Anitta, Príncipe William, Gaby Amarantos e tantos outros, evidencia que a diversidade não é apenas uma característica do Brasil, mas uma fonte de novos conhecimentos.

Ao valorizar a cultura local e suas expressões, a COP 30 mostrou que o desenvolvimento só é possível quando respeita os saberes ancestrais, a criatividade regional e a história dos povos que fazem a região Norte existir.

Figura 2 – Festa de Aparelhagem (PA)



Fonte: billboard

Essas expressões populares representam mais do que celebrações; são práticas de resistência que fortalecem a memória histórica e reafirmam o valor das tradições locais, mesmo diante dos desafios impostos pela modernização e pela globalização. O eurocentrismo, nesse contexto, não deve ser entendido apenas como herança de dominação, mas também como convite à reflexão: suas marcas, dolorosas ou transformadoras, precisam ser reconhecidas para que não apaguem a riqueza das nossas raízes. Valorizar o diálogo entre culturas e reconhecer que é possível aprender com ambas é a forma mais efetiva de garantir que o passado não se repita, mas sirva de base para uma educação e uma sociedade mais críticas, justas e plurais.

CONCLUSÃO

A ideia central é mostrar que o conhecimento pode e deve ser gerado a partir das culturas já existentes, confirmando a importância desses saberes incorporados ao ambiente escolar. Valorizar o território significa reconhecer o potencial da própria comunidade como fonte legítima de ensino, por meio de palestras, rodas de conversa, visitas técnicas e atividades práticas em espaços que revelam a força da região. Nesse sentido, o estudo alcança seu objetivo ao evidenciar como os saberes tradicionais e as dinâmicas culturais locais podem orientar práticas pedagógicas mais significativas e contextualizadas.

As ações pedagógicas podem envolver desde o aprendizado sobre a mariscagem e a colheita do café até o processo criativo e tecnológico das festas de aparelhagem. São práticas que, quando inseridas na escola, permitem que os educandos compreendam como utilizar aquilo que já existe para movimentar a economia local e destacar seus territórios não pela exotização, mas pela potência. Ainda assim, permanece o desafio de garantir que esses conhecimentos não sejam tratados apenas como elementos ilustrativos, mas integrados de maneira efetiva às políticas educacionais.

É dessa forma que se constroem políticas públicas: reconhecendo a dignidade de quem vive em comunidades fundamentais, mas historicamente pouco vistas e respeitadas. Cada região tem algo a ensinar, e todo conhecimento é válido. Inovar tem relação com estudo, pesquisa e diplomas, mas, antes disso, tem relação com escutar e observar aqueles que já pisaram nessa terra muito antes de qualquer formação acadêmica. Sugere-se, portanto, que pesquisas futuras aprofundem a relação entre escola, território e comunidades tradicionais, especialmente considerando práticas decoloniais e estratégias pedagógicas que valorizem esses saberes no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BOAS, Franz. Antropologia cultural / Franz Antropologia cultural/Franz Boas; textos selecionados, apresentação e tradução, Celso Castro. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

FERNANDES, Maria de Fátima. Cotidiano e Trabalho das Marisqueiras e Catadeiras de Valença-BA. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

OLIVEIRA, Edgard Otacílio da Silva. Valença: Dos Primórdios à Contemporaneidade. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo, 2006

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido, 17^a, ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. PIMENTA, Selma Garrido. As ondas críticas da didática em movimento: resistência ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal. [PDF]. Acesso em: 06 nov. 2025, às 22h25.

BECKER, Bertha K. Geopolítica da Amazônia. Estudos Avançados, v. 19, n. 53, p. 71-86, 2004.

CHAVES, M. Saber tradicional e práticas ribeirinhas na Amazônia. Belém: UFPA, 2016.

CORRÊA, Roberto Lobato. O espaço urbano. São Paulo: Ática, 2012.

DIEGUES, A. C. O mito moderno da natureza intocada. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

LEFEBVRE, H. O direito à cidade. São Paulo: Centauro, 2001.

MAUÉS, Raymundo Heraldo. Cultura amazônica: ensaios. Belém: EDUFPA, 2011.

NETO, F.; FURTADO, L. Comunidades tradicionais e sustentabilidade na Amazônia. Belém: NAEA/UFPA, 2015.

OLIVEIRA, J. Territorialidades ribeirinhas e resistência urbana em Belém. Belém: EDUFPA, 2025.

SANTOS, B. de S. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2014.

SANTOS, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SILVA, A. Festas, cultura e resistência ribeirinha em Belém. Belém: EDUFPA, 2023.

SILVA, R. et al. Decolonialidade e saberes tradicionais na Amazônia. Manaus: UEA Edições, 2024.

TRINDADE, José Maria de Oliveira. Círio de Nazaré: representações e significados. Belém: EDUFPA, 2010.

VASCONCELOS, P. Urbanidades ribeirinhas: práticas culturais e espacialidades em Belém. Belém: Paka-Tatu, 2024.

VICTOR, C.; EDOA, L. Saberes tradicionais e justiça climática: a presença indígena na governança global e nas narrativas sobre a crise climática. **Políticas Culturais em Revista**, [S. l.], v. 18, n. edição especial, p. 41–62, 2025. DOI: 10.9771/pcr.v18i3.67444. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/pculturais/article/view/67444>. Acesso em: 10 nov. 2025.

CAPÍTULO 4

A VOZ DAS MARGENS: QUANDO AS EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES INVADEM OS ESPAÇOS DA NORMA

Uélia Almeida Santos
Doi: 10.48209/978-65-5417-625-3

INTRODUÇÃO

Depois de um grito, tudo se tornou padrão: a língua, o ensino, a família, o trabalho. Esse grito ecoou como imposição, silenciando outras vozes, outras formas de ver e compreender o mundo. As culturas que permaneceram às margens, indígenas, africanas, periféricas e populares, foram tratadas como inferiores, esquecidas pela história oficial. A língua dos povos originários foi calada, o saber comunitário foi deslegitimado e o conhecimento passou a ser reconhecido apenas quando validado pelas instituições da norma.

Mas são justamente essas vozes das margens que hoje se erguem e invadem os espaços antes reservados à homogeneidade. Elas lembram que o conhecimento não nasce apenas nas universidades ou nos livros, mas também nas feiras, nos becos, nas cozinhas, nas igrejas e nos quintais das comunidades. Ouvir essas vozes é reconhecer que a educação precisa ser diversa, viva e conectada à realidade das pessoas. É romper com o silêncio imposto pela história e transformar o padrão em diálogo, o monólogo em escuta, e o currículo em território compartilhado de saberes.

A metodologia utilizada é de caráter qualitativo e interpretativo, fundamentada na análise bibliográfica e documental. Foram consideradas reportagens locais, especialmente do portal *Folha Vitória*, que discutem o funcionamento e o público do Cinerótico, além de obras de referência nas áreas de educação e ciências sociais. Entre os principais autores utilizados estão Franz Boas (2004), que contribui para a compreensão da cultura como construção simbólica e di-

nâmica; Paulo Freire (1996), com sua proposta de pedagogia libertadora e valorização dos saberes populares; Michel Foucault (1988), ao discutir as relações entre corpo, poder e sexualidade; Karl Marx (1983), que permite refletir sobre estrutura, trabalho e desigualdade social; e Stuart Hall (2003), cuja teoria da representação e da identidade auxilia na análise das margens e dos processos de exclusão cultural.

DESENVOLVIMENTO

Não devemos ignorar ou excluir o padrão hegemônico de conhecimento, mas usar os espaços institucionais sem sufocar saberes populares, indígenas, africanos, feministas e periféricos é um grande desafio. Para isso, é fundamental explorar a educação não formal e a informal, pois ambas rompem com a ideia de que o saber legítimo reside apenas na escola, baseado na BNCC ou nos conteúdos transmitidos pelo governo e por quem detém o poder.

Um exemplo histórico de uso inadequado do espaço escolar é a perda da língua materna dos povos originários pelos jesuítas, que marcou dolorosamente a primeira experiência de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil.

As primeiras ações organizadas para a EJA surgem por volta de 1940, quando se desenharam propostas oficiais para alfabetizar a classe trabalhadora, visto que mais da metade da população adulta brasileira era analfabeta (Segundo Ventura, 2001, apud Cabral, Onofre & Laffin, 2019, p.4)

A educação herdada desde 1500 muitas vezes se repete sem questionamentos. Ao usar a EJA como exemplo, mostramos a importância de ouvir a realidade local, principalmente como educadores, para intervir no conhecimento de maneira crítica e contextualizada.

A heterogeneidade é uma marca da EJA, que atende indígenas, quilombolas, população do campo, ciganos, pessoas com deficiência, privados de liberdade, catadores de recicláveis e pessoas em situação de rua. Embora todos necessitem de alfabetização, também requerem atenção pedagógica e metodológica diferenciada (Gadotti, 2014, p.21).

Atender a tantas culturas e contextos sem planejamento ou didática adequada resulta em ensino superficial e ineficaz.

Embora seja difícil interferir diretamente na BNCC, é possível usar o espaço escolar para apresentar outros conhecimentos. O Art. 14 da LDB (Lei nº 9.394/1996) prevê que a escola pode ser utilizada para atividades pedagógicas e comunitárias, inclusive fora do horário regular de aula.

A escola pode ser aberta para atividades pedagógicas e comunitárias, inclusive fora do horário regular. (BRASIL, 1996, art. 14).

A proposta é integrar educação formal, não formal e informal, valorizando saberes populares, indígenas, quilombolas, feministas e periféricos. Exemplos incluem feiras de saúde em escolas, com participação de comunidades que possuem conhecimentos sobre ervas medicinais ou práticas tradicionais, que podem ser incorporados à EJA, tornando o aprendizado mais significativo e interativo. Imagine a dona Maria, de 56 anos, ensinando e aprendendo sobre chás utilizando a cozinha da escola e envolvendo outros alunos, reduzindo a evasão escolar e fortalecendo vínculos comunitários.

As igrejas também podem ser espaços educativos. Através de palestras e encontros, é possível abordar temas como educação feminina, cuidado familiar e prevenção de relacionamentos abusivos, respeitando crenças locais. Um clube de leitura bíblica pode ensinar senhoras com dificuldades de leitura, usando a Bíblia como referência, e promover atividades criativas, como a produção de livros de receitas, integrando aprendizado e cotidiano.

Além disso, passagens bíblicas sobre agressão, como Romanos 12:17-19, podem gerar reflexões críticas sobre violência, complementadas com vídeos educativos e intervenções de psicólogos.

O objetivo central é mostrar que aprender a viver em sociedade não se limita à escola ou ao conhecimento oficial do governo. Ao abrir espaços e valorizar saberes diversos, criam-se novas formas de aprendizagem plural, inclusiva e transformadora.

CONSTRUINDO CIDADANIA ATRAVÉS DOS SABERES DISSIDENTES

O conceito de cidadania vai além de direitos e deveres formais; envolve participação ativa na sociedade, reconhecimento de diferentes saberes e valorização da diversidade cultural e social. Quando o docente atua mediando saberes plurais, promove uma educação comprometida com justiça social, liberdade, democracia e respeito às diferenças culturais, rompendo com a lógica de que o ensino deve seguir apenas o caminho tradicional, de acordo com quem está no poder.

É fundamental mostrar aos jovens outras formas de aprender e aplicar o conhecimento na vida, para que se tornem cidadãos ativos e capazes de construir uma vida digna. O padrão educacional tradicional ensina apenas que, aos 18 anos, o caminho é a faculdade. Mas se a opção do estudante for ser barbeiro, designer de unhas ou empreendedor de uma lanchonete, essa escolha também deve ser valorizada, pois contribui para a base da sociedade. Nesse sentido, exemplos da vida cotidiana podem se tornar poderosas ferramentas pedagógicas. O bar do “Seu Zé”, por exemplo, é gerido por alguém que não concluiu o ensino fundamental, mas que administra estoque, paga contas e conduz o negócio com sucesso. Dentro do modelo eurocêntrico, só se considera bem-sucedido quem veste terno e trabalha em um escritório, mas a experiência de Seu Zé mostra aos jovens que é possível criar oportunidades e gerar renda a partir da vivência na comunidade, inspirando-os a estudar e valorizar o conhecimento local. Outro exemplo é o turismo na Rocinha, que se tornou fonte de renda para diversas famílias, demonstrando como saberes comunitários e experiências práticas podem transformar a realidade.

Essas práticas educacionais dão voz a grupos historicamente silenciados e transformam a educação, a cultura e a ciência em espaços mais inclusivos e críticos. A cidadania começa quando o indivíduo se sente parte de uma história e essa história precisa ser a sua. Ao valorizar saberes diversos, experiências comunitárias e trajetórias pessoais, a escola se torna um espaço de aprendizagem significativo, conectando teoria, prática e realidade social, e formando cidadãos conscientes e capazes de atuar de forma ética e inovadora na sociedade.

ENTRE LUZ E SOMBRA: QUANDO O DESEJO VIRA AULA

O cinema é um campo riquíssimo para discutir educação, padronização cultural e epistemologias dissidentes, já que ele tanto ensina e forma olhares, quanto reflete as estruturas de poder e exclusão.

Um exemplo deste ponto é o Cinerotico, fundado em 2002 no centro de Vitória (ES), não foi o primeiro cinema dedicado à exibição de filmes adultos na cidade, mas se tornou o único a resistir ao tempo e às transformações sociais econômicas. Antes dele, o Cine Cecília, inaugurado em 1955, já explorava esse segmento, sendo um dos pioneiros na exibição de filmes eróticos e explícitos no Espírito Santo, não era o seu maior foco, porém existia salas para tais filmes. Uma fotografia disponível no site Cinememória mostra Amylton de Almeida jornalista, escritor e crítico cultural em frente ao cinema, durante a exibição do filme “*A Prática do Sexo Explícito*.”

Figura 1 - exibição do filme “*A Prática do Sexo Explícito*.”



Fonte: Cine memória

Esse registro histórico ocorre após o período de censura no Brasil, o que levanta um questionamento relevante: até que ponto a privação imposta pela censura moldou a relação da sociedade com a sexualidade e o consumo de conteúdos adultos? Além disso, até que ponto esse silenciamento repercutiu também no campo do ensino, contribuindo para que os espaços educacionais se tornassem repletos de tabus? O legado da censura parece ter deixado marcas profundas não apenas na arte e na cultura, mas nas formas de aprender e ensinar ora por meio de uma rigidez moral que reprime o debate, ora pela banalização extrema que o esvazia.

Talvez por isso, no século atual, a norma ainda não nos permita abordar abertamente temas como a educação sexual dentro da sala de aula, como se falar sobre o corpo e o desejo fosse uma ameaça e não uma forma de cuidado e conhecimento. Essa ausência de diálogo faz com que muitos aprendizados ocorram fora dos espaços formais, nas ruas, de maneira distorcida e, por vezes, negativa. O que é negado pela escola retorna pela vivência, mas sem mediação pedagógica, sem reflexão crítica. Por isso, usar as instituições escolares, universidades, centros culturais e religiosos para ensinar a vivência na vida real é uma chave poderosa: é transformar o espaço educativo em um território onde o conhecimento se reconcilia com a experiência humana.

O Cine Cecília fechou suas portas em 1980, um reflexo da descentralização da capital e do deslocamento dos cinemas para os shoppings centers, um fenômeno comum em diversas cidades brasileiras. O fechamento do Cine Cecília não marcou o fim do consumo de filmes adultos em espaços públicos, mas evidenciou a migração desse tipo de entretenimento para locais menores e mais discretos. Em 2002, o Cinerotico surge como um novo espaço de lazer adulto, acessível e integrado à dinâmica urbana do centro. Com ingressos a R\$ 14 (R\$ 7 para estudantes, os idosos e beneficiários de meia-entrada), o cinema oferece uma experiência que vai além da simples exibição de filmes: torna-se um ponto de encontro, sociabilidade e expressão de desejos. Segundo frequentadores e registros em blogs e reportagens locais, dentro do cinema “tudo é liberado”, com exceção do ato de fumar no espaço, única regra rigorosamente aplicada.

Figura 2 – Cinerotico centro de Vitória



Fonte: Folha Vitória

O Cinerotico se consolidou como um elemento cultural da cidade, refletindo aspectos geográficos, econômicos e sociais. Sua permanência desafia normas e tabus sobre a sexualidade, um fenômeno que pode ser interpretado à luz da antropologia cultural de Franz Boas. O antropólogo afirmou que cada ser humano vê o mundo sob a perspectiva em que cresceu. Isso sugere que a naturalização do Cinerotico pode estar ligada a um processo histórico e cultural, no qual diferentes gerações da cidade absorveram sua existência como parte do cotidiano. Nos anos 1955, por exemplo, era comum que um dia de compras no centro terminasse em uma sessão de cinema, conforme indicam relatos da época. O Cine Cecília fazia parte dessa rotina, assim como o Cinerotico, décadas depois, continuaria a se inserir no contexto urbano. A questão da naturalização do Cinerotico pode ser analisada em paralelo com a obra de antropólogos de diferentes escolas, como Boas e Lewis Morgan. Embora tenham abordagens distintas, ambos refletem sobre a influência de fatores sociais e econômicos na formação cultural.

Podemos traçar um paralelo com o consumo de conteúdo adulto: o prazer e a sexualidade sempre foram temas cercados de tabus, mas sua aceitação varia conforme o contexto social e a classe envolvida. Quando, nos anos 1950, a elite consumia filmes eróticos em ambientes sofisticados, isso não era visto como um problema. No entanto, quando essa prática se transfere para espaços populares e acessíveis, a percepção social muda o que antes era arte e erotismo passa a ser vulgaridade.

Essa mesma lógica atravessa a educação. Quando o debate sobre sexualidade, aborto ou adoção parte das classes altas, ele é tratado como uma questão de autonomia e direito de escolha. Mas, quando o mesmo tema é levado às escolas públicas, é visto como um escândalo. O corpo pobre continua sendo controlado – pode ter dez filhos, viver de auxílios e ser privado da universidade, mas não pode falar sobre prevenção, prazer ou liberdade. A educação sexual, assim como outros temas críticos, só é aceito quando serve a determinados espaços; quando tenta romper o silêncio dentro da escola, é censurada.

Expomos por exemplo, do caso de Klara Castanho, que colocou o filho para adoção após um estupro e foi acolhida socialmente, em contraste com o caso da menina de 11 anos em Santa Catarina, impedida de realizar o aborto legal após também ser vítima de estupro um caso em que a juíza foi posteriormente penalizada. Esses exemplos mostram que o problema não é apenas moral, mas estrutural: há uma seleção sobre quem pode ter acesso à informação, ao direito de escolha e ao reconhecimento de sua dor.

Por isso, é fundamental que a educação incorpore conhecimentos e debates que ultrapassem os limites das instituições tradicionais, abrindo espaço para a realidade, para o corpo e para o direito à fala. Ensinar sobre a vida real é um ato político – e, talvez, a única forma de romper com a lógica que define quem pode saber e quem deve permanecer na ignorância.

É verdade que as condições econômicas determinam o meio no qual essas atitudes entram em operação; sua ação pode ser facilitada ou dificultada por condições econômicas favoráveis ou desfavoráveis; mas suas formas não serão determinadas por elas. (BOAS, 2005, p. 63)

A permanência do Cinerótico não pode ser explicada apenas pela demanda econômica, mas também por fatores culturais e sociais que legitimam sua existência, assim como os desafios à norma e invenções do saber, não é visar apenas um local, e uma grade curricular, mas entender de onde as histórias desses jovens e adultos passam, e como prepará-los para vivenciar a vida e não apenas viver e aceitar sem questionar, sem mostrar sua história e até perder a sua identidade.

EDUCAÇÃO SILENCIADA, CORPOS À MARGEM: O CINERÓTICO E A PEDAGOGIA DA EXCLUSÃO

A naturalização da falta de saberes produzidos por diferentes povos e experiências históricas, e não apenas o saber ocidental pode ser analisada em paralelo com a obra de antropólogos de diferentes escolas, como Boas e Lewis Morgan. Embora tenham abordagens distintas, ambos refletem sobre a influência de fatores sociais e econômicos na formação cultural. Morgan, em carta a um amigo, afirmou:

Penso, sobretudo, que as épocas de real progresso estão conectadas com as artes de substâncias. (CASTRO. 2005. p. 6)

Podemos traçar um paralelo com o consumo de conteúdo adulto: o prazer e a sexualidade sempre foram temas cercados de tabus, mas sua aceitação varia conforme o contexto social e a classe envolvida. Quando, nos anos 1950, a elite consumia filmes eróticos em ambientes sofisticados, isso não era um problema. No entanto, quando essa prática se transfere para espaços populares e acessíveis, a percepção social muda. A fala de um morador antigo do centro de Vitória, entrevistado anonimamente, reforça esse ponto. Ele relatou que, em sua juventude, foi convidado a frequentar o cinema como um rito de passagem, um espaço de iniciação e descoberta sexual. Esse relato se alinha à ideia de que a cultura não é apenas um reflexo das condições econômicas, mas também um produto das relações sociais e históricas. Como afirma Boas:

É verdade que as condições econômicas determinam o meio no qual essas atitudes entram em operação; sua ação pode ser facilitada ou dificultada por condições econômicas favoráveis ou desfavoráveis; mas suas formas não serão determinadas por elas. (BOAS, 2005, p. 63)

A associação com o Cinerótico é para explicar que as questões sociais não podem ser compreendidas apenas por fatores econômicos, mas também por fatores culturais. E isso se reflete em todos os cantos inclusive na escola. A ausência de investimentos não apenas tecnológicos, mas culturais e humanos, mostra o quanto a sociedade ainda não se preocupa em formar jovens preparados para a vida real. Ter computadores em sala, mas não ensinar a usá-los para

montar um currículo, enviar um e-mail ou elaborar planilhas, é reproduzir o mesmo vazio que mantém a desigualdade viva.

Vivemos a contradição de uma geração tecnológica que não sabe utilizar a tecnologia. E, para o poder público, isso parece suficiente, afinal, “a comunidade é braçal”, como se os filhos do povo tivessem um destino traçado: nascer, trabalhar e repetir o ciclo. Esse pensamento se reflete na escola um espaço que, muitas vezes, naturaliza a exclusão. No filme *Escritores da Liberdade* (2007), há uma cena emblemática: livros novos não são entregues aos alunos porque “eles só sabem rabiscar”. A professora, então, decide comprar cadernos com o próprio dinheiro para que eles escrevam, ou melhor, para que “rabisquem” suas histórias. É um gesto simbólico o que falta não é economia, é vontade cultural e política de investir em pessoas.

Marx já apontava que, se a infraestrutura, a base econômica da sociedade é essencial para seu funcionamento, por que é constantemente desvalorizada? A resposta está na lógica do capitalismo, em que o trabalho e a educação são subordinados ao lucro. Essa desvalorização estrutural é o que gera e mantém as classes sociais. A ideologia dominante tenta mascarar isso ao afirmar que “só não estuda quem não se esforça”, ignorando que o próprio sistema impede o esforço de florescer.

O currículo, engessado e distante da realidade, ainda segue o modelo do EJA de 1940 uma educação de frequência e certificado, e não de emancipação. O mesmo se aplica à herança colonial de 1500, quando ensinar significava impor uma cultura e apagar as demais. Hoje, continuamos ensinando sem olhar para o território, sem dialogar com as experiências e necessidades locais.

Inovar é romper com essa lógica, é ensinar sobre o bairro, sobre o idioma que se fala nas ruas, sobre o corpo, o afeto e a sobrevivência. É discutir a gravidez, a sexualidade, o trabalho e o futuro com base na realidade de quem vive essas experiências. Quando a escola não assume esse papel, quem educa é a rua e, muitas vezes, de forma dolorosa.

Por isso, espaços como o Cinerótico não são apenas locais de entretenimento marginal, mas o reflexo de uma sociedade que, ao negar a educação integral, empurra os corpos e desejos para a sombra, normalizando o que ela mesma marginaliza.

O DOCENTE NA LINHA DE FRENTE DAS EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES

O docente, muitas vezes, sofre com o descaso do sistema, lidando com infraestrutura precária, falta de materiais e restrições de uma sala de aula tradicional. Mesmo assim, ele não deve reproduzir as hierarquias opressoras que marcam o espaço escolar, mas atuar como mediador de saberes diversos, respeitando experiências culturais e comunitárias sejam elas populares, indígenas, quilombolas, feministas ou periféricas.

A violência dos opressores que os faz também desumanizados, não instaurar uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é a forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. (FREIRE, 1987, P.15)

Nesse sentido, a alfabetização e a educação vão além do domínio técnico da escrita ou da teoria: tornam-se instrumentos de autoria e humanização, permitindo que o educando escreva sua própria história, biografasse e existencie-se (Fiori, 1987, p.5). Ao integrar educação formal, não formal e informal, o docente cria oportunidades para que os alunos aprendam saberes plurais e vivos, valorizando a experiência local e fortalecendo a autonomia intelectual e cultural de cada indivíduo.

Portanto, o papel do docente no contexto das epistemologia dissidentes não é apenas ensinar conteúdos, mas garantir que a escola seja um espaço de reconstrução da humanidade, onde todos os saberes têm valor e onde o educando pode se tornar autor de sua própria vida.

O olhar de um professor deve ser voltado aos “condenados da Terra” como diz Paulo Freire, dar voz a quem não tem oportunidade de escrever a sua própria história, e escrever a própria história é conhecer a sua realidade, os seus antepassados, o que te limita, ter autoconhecimento é importante para decisões futuras, como sua futura graduação, se quer construir uma família ou

participar de algum meio religioso, mas se não trabalhamos as vivências falhamos com o futuro.

É importante frisar que o docente também necessita de tempo e planejamento para preparar suas aulas, refletir sobre as práticas pedagógicas e pensar estratégias que realmente dialoguem com as realidades dos estudantes. No entanto, diante das inúmeras demandas administrativas impostas atualmente como relatórios, atendimentos e preenchimento de sistemas, o processo educativo acaba ficando em segundo plano. O professor, sobrecarregado, transforma-se em um executor de tarefas burocráticas, e não em um mediador do conhecimento.

Além disso, há aqueles profissionais que, por já estarem em cargos estáveis, muitas vezes deixam de se comprometer com o impacto real de suas ações em sala de aula. Essa postura desmotiva quem deseja inovar e fazer a diferença, criando um ciclo de acomodação que reforça o distanciamento entre escola e vida real. O ensino perde o sentido formativo e passa a cumprir apenas uma função formal de frequência e certificação sem, de fato, promover transformação social.

EDUCAÇÃO CONTRA OS TABUS: O SABER COMO ATO DE RESISTÊNCIA

Um dos aspectos mais intrigantes do Cinerotico é a composição de seu público predominante. Embora os filmes exibidos sejam majoritariamente heterossexuais, reportagens locais, como a publicada pela *Folha Vitória*, indicam que a maioria dos frequentadores são homens idosos e homossexuais. Essa aparente contradição levanta a questão: para quem o Cinerotico foi originalmente pensado e quem realmente o ocupa hoje?

Se, por um lado, o cinema desafia o tabu do sexo, por outro, ele ainda carrega restrições ao público feminino. O proprietário, ao ser questionado sobre a presença de prostituição no local, afirmou que mulheres só podem entrar acompanhadas, justamente para evitar que o espaço se transforme em um ponto de exploração sexual. No entanto, esse mesmo controle não se aplica a outras for-

mas de interação sexual dentro do cinema, conforme relatos de frequentadores e blogs, como o *Babado Certo* (2009), que descreve o local como um ambiente onde “nos corredores e banheiros, as filas são longas”.

Esse dado se conecta com a análise do documentário “O Mercado do Sexo em Vitória - ES”, que investiga a vida noturna da cidade e a economia informal ligada ao sexo. A presidente do sindicato de profissionais do sexo declara no documentário:

Ali é um verdadeiro mercado, onde todos ganham: o taxista, o garçom, o dono da casa... Documentário: mercado do sexo em Vitória - ES. 2008.

Essa fala nos leva a uma reflexão central: a naturalização do Cinerótico se deu por um processo cultural e histórico ou por uma necessidade econômica?

A discussão sobre o Cinerótico e a normalização de espaços voltados à sexualidade marginalizada nos leva a questionar: por que essas possibilidades de prostituição e exclusão existem e se perpetuam? Não se trata apenas de um fenômeno econômico, mas de uma questão cultural, social e, sobretudo, educacional. A ausência de fiscalização e políticas públicas que abordem o corpo e o sexo de forma consciente e responsável transforma o prazer em produto e o corpo em mercadoria.

Quando a escola se cala sobre sexualidade, proteção e infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), ela contribui indiretamente para a vulnerabilidade social. Falar sobre o corpo é um ato de prevenção, de cuidado e de cidadania. Esses temas deveriam ser tratados não apenas dentro das salas de aula, mas nos espaços públicos por meio de feiras de saúde, ações comunitárias, rodas de conversa e projetos interdisciplinares. Mesmo quando os jovens já não estão mais na escola, o Estado e a comunidade devem continuar promovendo conscientização. Além disso, tais ações podem transformar o espaço urbano. No caso do centro histórico de Vitória, por exemplo, iniciativas de educação, saúde e cultura podem movimentar a economia local, revitalizar áreas esquecidas e gerar oportunidades de trabalho. O cuidado com o corpo e com o outro também pode ser uma forma de reconstruir o território e fortalecer a cidadania.

Falar sobre sexo, prazer e proteção é, portanto, muito mais do que uma pauta moral — é uma necessidade social. Quando a escola se cala, a rua ensina, e nem sempre da melhor forma. Levar conhecimento para além dos muros da escola é uma maneira de romper o ciclo de exclusão, transformar o tabu em diálogo e o corpo em espaço de dignidade.

CONCLUSÃO

O trabalho busca compreender como a exclusão de determinados grupos e saberes também se reproduz dentro das instituições de ensino. A educação, muitas vezes, é moldada por padrões eurocêntricos e moralistas, que definem o que é “adequado” ou “digno” de ser ensinado. No entanto, a sociedade é construída por múltiplas vivências e conhecimentos, que ultrapassam os muros da escola. Assim, torna-se necessário refletir sobre como os espaços marginalizados — como o Cinerótico, as comunidades periféricas e outros ambientes de resistência — podem ser compreendidos como territórios de produção de saberes e de construção de cidadania.

O objetivo deste estudo é, portanto, analisar como espaços e práticas historicamente excluídos do campo educacional podem oferecer novas perspectivas pedagógicas e culturais. Busca-se discutir como o docente pode atuar na mediação desses saberes dissidentes, transformando o processo educativo em uma prática libertadora, inclusiva e crítica. Além disso, pretende-se compreender de que forma o ensino tradicional, ainda pautado em uma visão moral e homogênea, contribui para a perpetuação de tabus e desigualdades.

Como resultado, espera-se demonstrar que a educação precisa ultrapassar a rigidez curricular e os limites institucionais, reconhecendo que o conhecimento também é produzido nas ruas, nos corpos, nas resistências e nos espaços marginalizados. Ao compreender a escola como parte de uma rede maior de relações sociais, é possível promover uma educação que valorize a diversidade e a cidadania, rompendo com os silenciamentos históricos e epistemológicos que ainda persistem na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

BOAS, Franz. Antropologia cultural. Franz Boas Textos Seleccionados. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

CERTO, Blog Babado - <https://babadocerto.wordpress.com/tag/cinerotico/> acesso em 20/03/2025 às 00:56

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 1 nov. 2025.

CASTRO, C. (Org.). Evolucionismo Cultural. Textos de Morgan, Tylor e Frazer. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CINE memória - <https://www.cinememoria.com.br/2012/07/cine-santa-cecilia.html?m=1> acessado em: 20/03/2025 às 00:52

DOCUMENTÁRIO - Trabalho de conclusão de curso - 2008 -https://youtu.be/R_4cYHra9lQ?si=b-sMNx0v8KHMToc_ acessado em 20/03/2025 às 00:58

ESCRITORES da Liberdade. Direção de Richard LaGravenese. EUA: Paramount Pictures, 2007. (Filme, 122 min).

FOLHA Vitória - <https://www.folhavitoria.com.br/cultura/cinerotico-descubra-o-que-rola-no-unico-cinema-adulto-do-espírito-santo/> acessado em: 20/03/2025 às 00:53

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido, 17^a, ed Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987

SÉCULO diário <https://www.seculodiario.com.br/cultura/uma-breve-historia-das-salas-de-cinema-no-espírito-santo/> acessado 19/03/2025 às 22:36

CAPÍTULO 5

ANTROPOLOGIA, GÊNERO E SEXUALIDADE: DESAFIO À NORMA E INVENÇÕES DO SABER

Rafaela Oliveira Borges
Doi: 10.48209/978-65-5417-625-4

INTRODUÇÃO¹

Desde o início do século XX, os estudos de gênero e sexualidade na Antropologia foram atravessados por deslocamentos teóricos que desafiaram tanto os determinismos biológicos quanto os universalismos culturais. Etnografias pioneiras de antropólogos/as como Bronislaw Malinowski e Margaret Mead são reconhecidas por estas desestabilizações de perspectivas ocidentais sobre natureza e universalidade, ao afirmar que práticas sexuais, estruturas de parentesco e papéis de gênero variam conforme os contextos culturais, históricos e geográficos.

Nas décadas seguintes, o campo de estudos de Antropologia, Gênero e Sexualidade foi profundamente transformado, de forma interdisciplinar, pelas críticas advindas dos campos de estudos feministas, pós-coloniais, decoloniais e queer, que não apenas denunciam os limites das categorias analíticas, como também afirmam outras epistemologias e modos de existência. Comprometida com a desnaturalização das normas e com as invenções do saber, isto é, com os desafios aos discursos colonizadores e etnocêntricos, a prática antropológica ressalta, então, a multiplicidade cultural e histórica das experiências de gênero e sexualidade nas sociedades.

Este texto é desenvolvido por meio de revisão bibliográfica e perpassa de forma cronológica os principais paradigmas do campo antropológico ao encontro da discussão contemporânea de Antropologia, Gênero e Sexualidade.

¹ A revisão ortográfica e gramatical do texto foi realizada por meio de inteligência artificial ChatGPT Plus.

Argumenta-se, por fim, que a produção de conhecimento situado (HARAWAY, 1995), e a incorporação do protagonismo e a historicidade dos grupos interlocutores possibilita romper com os enquadramentos que os definem como minorias, desviantes, anormais, não humanos, subalternos e, assim, abjetos em prol do reconhecimento da dissidência como diferença, da dissidência como contestação.

AS PRIMEIRAS RUPTURAS

Desde o início do século XX, os estudos de gênero e sexualidade na Antropologia foram atravessados por deslocamentos teóricos que desafiaram tanto os determinismos biológicos quanto os universalismos culturais. Etnografias pioneiras de antropólogos/as como Bronislaw Malinowski e Margaret Mead são reconhecidas por estas desestabilizações de perspectivas ocidentais sobre natureza e universalidade, ao afirmar que práticas sexuais, estruturas de parentesco e papéis de gênero variam conforme os contextos culturais, históricos e geográficos. Diferente do modelo patriarcal ocidental, considerado como natural e universal, a etnografia na Melanésia desvela a organização social dos Trobriandeses como matrilinear, e a sexualidade, diferente dos modelos culturais europeus, como não repressiva. (MALINOWSKI, 1983)

Já a etnografia de Margaret Mead foi ainda mais incisiva sobre aspectos de sexo e temperamento: ao estudar grupos da Nova Guiné, sendo eles os arapesh, os mundugumor e os tchambuli, argumenta que atitudes como agressividade, docilidade e liderança não são determinadas pela natureza ou pela biologia, mas organizadas culturalmente entre os sexos nas sociedades. (MEAD, 2000) Sobre os referidos grupos é descrito que: (a) arapesh, homens e mulheres compartilham um ideal cooperativo e não agressivo; (b) mundugumor, ambos os sexos são educados para a competitividade e o conflito; (c) tchambuli, mulheres ocupam posições de liderança e homens assumem comportamentos mais emotivos e dependentes, uma inversão em relação aos padrões ocidentais. (MEAD, 2000) Temperamentos masculinos e femininos são, portanto, possibilidades humanas moldadas pela cultura, pela história e pelas geografias; nas palavras da autora:

quando ponderamos o comportamento do típico homem ou mulher Arapesh, em contraste com o do típico homem ou mulher Mundugumor, a evidência é esmagadoramente a favor da força de **condicionamento social**. De nenhum outro modo podemos dar conta da uniformidade quase completa com que as crianças Arapesh se transformam em pessoas satisfeitas, passivas, seguras, enquanto que as crianças Mundugumor se convertem caracteristicamente em pessoas violentas, agressivas e inseguras. Só ao impacto do todo da cultura integrada sobre a criança em crescimento podemos atribuir a formação dos tipos contrastantes. Não há outra explicação de raça, dieta ou seleção que possamos aduzir para esclarecê-la. Somos forçados a concluir que a natureza humana é quase incrivelmente maleável, respondendo acurada e diferentemente a condições culturais contrastantes. As diferenças entre indivíduos que são membros de diferentes culturas, a exemplo das diferenças entre indivíduos dentro da mesma cultura, devem ser atribuídas quase inteiramente às diferenças de condicionamento, em particular durante a primeira infância, e a forma deste condicionamento é culturalmente determinada. As padronizadas diferenças de personalidade entre os sexos são desta ordem criações culturais às quais cada geração, masculina e feminina é treinada a conformar-se. (MEAD, 2000, p. 268,269, grifos meus)

DO CULTURALISMO À CRÍTICA FEMINISTA

Os deslocamentos teóricos que desafiaram tanto os determinismos biológicos quanto os universalismos culturais inauguraram o paradigma da construção cultural interiorizada em subjetividades no campo de estudos de Antropologia, Gênero e Sexualidade, mas as etnografias pioneiras referidas ainda operavam dentro de marcos epistemológicos limitados na articulação com pressupostos dos pensamentos científicos da modernidade ocidental. Foi apenas a partir da segunda metade do século XX, sobretudo nas décadas de 1970 e 1980, que os estudos de gênero foram profundamente transformados pelas críticas feministas que se debruçavam a investigar questões de poder, desigualdade e produção social das diferenças.

Gayle Rubin (2017) passa a argumentar sobre as origens, bem como sobre os padrões das formas de reprodução das desigualdades de gênero. Por meio da análise de perspectivas teóricas do marxismo, da psicanálise e da antropologia estrutural, Rubin propõe o conceito de sistema sexo/gênero, um conjunto de arranjos culturais e sociais que configuram a sexualidade

de acordo com convenções normativas específicas das sociedades. Nas suas palavras, o domínio do sexo, o conjunto da vida sexual organizada, é em si um produto social (RUBIN, 2017). Desta forma, argumenta que “o tráfico das mulheres” é originário de sistemas simbólicos e institucionais que organizam parentesco, troca e desejo.

Para tanto, em sua crítica ao marxismo clássico afirma que, embora o capitalismo incorpore a mulher na exploração da força de trabalho, a opressão sexual não é simplesmente um subproduto da opressão econômica (RUBIN, 2017).. Para a autora, investigar os elementos culturais e morais que estruturam a dominação de gênero e organizam a vida sexual são imprescindíveis para a descrição das estruturas da opressão sexual (RUBIN, 2017) no tempo, e anteriores ao advento capitalista.

Além disso, Rubin também problematiza a heterossexualidade compulsória subjacente às teorias de Lévi-Strauss e de Freud, e argumenta que o tabu da homossexualidade é mais fundamental que o do incesto; a heterossexualidade é um arranjo social imposto, afirma (RUBIN, 2017), fato denunciante da naturalização das relações entre os sexos como base da organização simbólica da cultura ocidental. Esta argumentação sobre a heterossexualidade como compulsória antecipa debates retomados pela teoria queer e pelos estudos pós-estruturalistas. Assim, o sistema sexo/gênero e a regulação por meio das políticas de moralidades e dos dispositivos de controle constitui-se como um domínio próprio de desigualdade; um novo escopo para a crítica feminista, que amplia o estudo das mulheres para a análise dos sistemas que produzem gênero, sexualidade e suas condições em dinâmicas históricas de poder.

Neste contexto de deslocamento crítico, Marilyn Strathern questiona as categorias ocidentais, isto é, as categorias de oposição binária de gênero, em sua etnografia sobre os sistemas simbólicos de gênero na Melanésia. Para além de uma oposição binária universal, e a partir de um paradigma da co-construção, argumenta que as relações sociais melanésias produzem corporalidades e subjetividades de gênero interdependentes, cujas identificações corporificadas são constituídas de forma relacional e composta, o gênero da dádiva. (STRATHERN, 2006) Ao propor essa ontologia da relação social, problematiza pers-

pectivas dualistas, como de natureza e cultura, e a universalidade das demais categorias analíticas de oposição presentes em abordagens antropológicas clássicas. (STRATHERN, 2006)

Nesse mesmo período, a etnografia sobre homossexualidades e performances de gênero, de Esther Newton, foi pioneira ao investigar teatralidades e identificações drag, em *Mother Camp* (1972). Para a autora, observar a sensibilidade teatral das representações *camp* torna possível perceber justaposições incongruentes entre masculinos e femininos que questionam a naturalidade presumida das normas de identificações de gênero (NEWTON, 1972). Os gêneros são, assim, modos culturais produzidos coletivamente, argumento que antecipa discussões retomadas pela teoria queer. Ao abordar performances drag queens como produtoras de cultura em detrimento de desvios patológicos, a referida autora destaca a contingência que perpassa o fazer-se de gênero. (NEWTON, 1972)

A crítica pós-colonial, por sua vez, denunciou perspectivas antropológicas ocidentais que essencializam experiências de mulheres; perspectiva que observa e descreve mulheres muçulmanas como passivas e oprimidas, desconsiderando seus contextos específicos, agenciamentos e lógicas internas de resistências. (ABU-LUGHOD, 2012) Em vez de “dar voz” a essas mulheres, a autora propõe-se escutar suas práticas e narrativas em seus próprios contextos particulares. (ABU-LUGHOD, 2012; 2018) Essa abordagem, que recusa o binarismo entre opressão e liberdade tal como definido por abordagens feministas liberais ocidentais, desloca o foco da visibilidade para a inteligibilidade: nem tudo que se encaixa nas categorias eurocêtricas é reconhecido como saber legítimo, e é esse o ponto de tensão que a antropologia crítica precisa assumir (ABU-LUGHOD, 2012; 2018).

Este é precisamente o ponto das problematizações decoloniais sobre a colonialidade de gênero. (LUGONES, 2008) Ao desenvolver argumento crítico sobre as lógicas dicotômicas da modernidade, que impôs um sistema de gênero binário, hierárquico e heteronormativo como parte do projeto colonial, María Lugones argumenta que a colonialidade de gênero não é apenas uma imposição patriarcal, mas uma tecnologia de dominação que articula classe, raça, e sexu-

alidade para submeter corporalidades e subjetividades racializadas a funções específicas no atual contexto de colonialidade. (LUGONES, 2008) Para resistir a essa lógica, propõe o “feminismo decolonial” como um movimento social e epistemológico de coalizão entre mulheres racializadas que experimentam e reconfiguram, a partir do cotidiano, outras formas de vida, de intimidade e de saberes que escapam ao modelo moderno-colonial. (LUGONES, 2008)

PARA UMA ANTROPOLOGIA CRÍTICA DO GÊNERO E DA SEXUALIDADE

A partir dos anos 1990, a publicação de *Problemas de Gênero* (BUTLER, 1990), com a análise das performatividades subversivas de gênero, que retomam Ester Newton (1972), torna-se chave analítica dos estudos queer, e influencia as perspectivas pós-estruturalistas no campo da Antropologia, Gênero e Sexualidade. O contexto epistemológico que influencia Judith Butler advém das conceituações de Michel Foucault. Para o autor, em *História da Sexualidade I – A vontade de saber*, sexualidade:

é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder (FOUCAULT, 1999, p. 100).

Foucault escreve *História da Sexualidade* na década de 1970, período imediatamente posterior à chamada Revolução Sexual (SPARGO, 2017). No primeiro volume, apresenta uma contranarrativa à tradicional ideia de repressão sexual na Era Vitoriana. Para ele, essa repressão, característica do puritanismo moderno, funcionava como uma forma de condenação ao desaparecimento, mas também como “injunção ao silêncio, afirmação de inexistência e, consequentemente, constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber”. (FOUCAULT, 1999, p. 10)

De acordo com Spargo (2017), os relatos convencionais interpretavam a sexualidade como algo natural da vida humana que, a partir do século XVII, teria sido reprimida nas sociedades ocidentais, tornando-se encoberta, indizível

e, portanto, censurada. Foucault (1999, p. 21), contudo, elabora uma contranarrativa ao rejeitar essa hipótese repressiva, argumentando que “em torno e a propósito do sexo há uma verdadeira explosão discursiva”. Assim, ainda que tenha havido uma economia restritiva quanto a onde, como e quando se podia falar de sexo no período clássico, nos espaços de exercício de poder o fenômeno foi inverso: observou-se uma proliferação de discursos. Como afirma o autor, houve uma incitação institucional a falar do sexo e a fazê-lo falar cada vez mais; uma “obstinação das instâncias de poder a ouvir falar e a fazê-lo falar ele próprio sobre a forma da articulação explícita e do detalhe infinitamente acumulado” (FOUCAULT, 1999, p. 22).

A análise foucaultiana centra-se na produção histórica de discursos voltados à regulação da sexualidade por meio de práticas discursivas. Segundo Spargo (2017, p. 16), tais práticas se manifestaram “na confissão cristã, nas práticas médica, jurídica, pedagógica e familiar, até chegar à ciência contemporânea da psicanálise”. Em todos esses contextos confessionais, destaca a autora que:

quem fala produz uma narrativa sobre a própria sexualidade que é interpretada por uma figura de autoridade. A ‘verdade’ revelada nesse processo, claro, não é descoberta, mas produzida. Ela existe como um saber no interior de um discurso particular e está ligada a um poder [...] o poder é entendido como uma questão de relações complexas, e não como característica inerente a um indivíduo ou a uma classe específicos (SPARGO, 2017, p. 17).

Até meados do século XIX, o desejo era concebido, pela religião, como inscrito na carne e, pela ciência, como expressão de uma pulsão. O controle da sexualidade e, portanto, do desejo era justificado em nome do bem da população, priorizando o casamento e a reprodução, legitimados tanto pela Igreja quanto pelo Estado capitalista. Nesse processo de regulação, a sexualidade foi marcada pela classificação e pela definição de desejos desviantes e perversos. (SPARGO, 2017).

Dessa forma, os discursos que produzem a sexualidade produzem, simultaneamente, os desejos desviantes. Ao examinar esse processo, Foucault (1999) observa que, no século XIX, ocorreu a criação de uma nova espécie: o

homossexual. Nesse contexto, a homossexualidade passou a ser construída discursivamente. Como afirma o autor (1999, p. 43-44), ela “apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente; agora o homossexual é uma espécie”.

Ao perscrutar a produção e o funcionamento da sexualidade nas sociedades ocidentais, Foucault (1999) não buscou uma verdade sobre ela, mas compreendê-la como um dispositivo histórico do poder. Assim, desnaturaliza a sexualidade e demonstra que categorias como a homossexualidade são construídas discursivamente. Esse gesto intelectual em *História da Sexualidade I* foi destacado por Spargo (2017) como um catalisador intelectual para pesquisas e movimentos sociais subsequentes.

Assim, e na década de 1990, na elaboração dos estudos queer, a articulação entre discurso, saber e poder proposta por Foucault (1999) foi fundamental, assim como outras formulações pós-estruturalistas. Spargo (2017) observa que os primeiros estudos queer, ao combinar a análise foucaultiana de *História da Sexualidade* com métodos desconstrucionistas, buscaram questionar o pressuposto da heterossexualidade como natural e normativa. Se, como afirmava Foucault (1999), a homossexualidade é produzida discursivamente, então a heterossexualidade também deve ser historicamente perscrutada.

Nesse debate, Sedgwick (2007, p. 19) propõe compreender o armário como um dispositivo de regulação que não afeta apenas gays e lésbicas, mas que também garante aos heterossexuais privilégios de visibilidade e hegemonia de valores. Tal perspectiva revela como o estigma da homossexualidade é, paradoxalmente, condição necessária para a manutenção da norma heterossexual (SPARGO, 2017). Outro ponto central de problematização da teoria queer refere-se à crítica à concepção de identidades como naturais e independentes da linguagem, bem como à ideia de uma articulação essencial e natural entre gênero, sexualidade e identidade.

Nesse horizonte, em *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*, Butler (2010) questiona a naturalização de gênero e sexualidade como aspectos intrínsecos da identidade humana. Em diálogo com teorias fe-

ministas, a autora amplia a análise foucaultiana, investigando a heterossexualidade e os gêneros como construções discursivas. Para Butler (2010), tais práticas discursivas apoiam-se no pressuposto da heterossexualidade reprodutiva. É nesse movimento que a filósofa busca desconstruir a chamada matriz heterossexual, evidenciando como a sequência considerada natural e lógica entre sexo, gênero e desejo sustenta a heterossexualidade compulsória. (BUTLER, 2010; 2015)

Butler (2010) sustenta que, assim como a sexualidade, os gêneros são efeitos discursivos. Define o gênero como performativo, isto é, como uma identidade construída no tempo e instituída no espaço social mediante a repetição estilizada de atos. Para exemplificar essa dinâmica, recorre à experiência drag, na qual a corporalidade e a performance parodiam as identidades naturalizadas de gênero, e revelam sua dimensão construída e as múltiplas possibilidades de deslocamento. Nesse sentido, a performance drag brinca com “a distinção entre a anatomia do performista e o gênero que está sendo performado [...] ao imitar o gênero, o drag revela implicitamente a estrutura imitativa do próprio gênero” (BUTLER, 2010, p. 196).

CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA UMA ANTROPOLOGIA CRÍTICA DO GÊNERO E DA SEXUALIDADE

Desde o início do século XX, os estudos de gênero e sexualidade na Antropologia foram atravessados por deslocamentos teóricos que desafiaram tanto os determinismos biológicos quanto os universalismos culturais. Nas décadas seguintes, o campo de estudos de Antropologia, Gênero e Sexualidade foi profundamente transformado, de forma interdisciplinar, pelas críticas advindas dos campos de estudos feministas, pós-coloniais, decoloniais e queer, que não apenas denunciam os limites das categorias analíticas, como também afirmam outras epistemologias e modos de existência. Comprometida com a desnaturalização das normas e com as invenções do saber, isto é, com os desafios aos discursos colonizadores e etnocêntricos, a prática antropológica ressalta, então, a multiplicidade cultural e histórica das experiências de gênero e sexualidade nas sociedades.

Mas, para compreender o desenvolvimento da disciplina acima referido, este texto foi desenvolvido por meio de revisão bibliográfica, possibilitada pela disciplina por mim ofertada, intitulada Antropologia contemporânea: marcadores sociais da diferença, como atividade parte do estágio pós-doutoral. Ao perpassar, de forma cronológica, os principais paradigmas do campo antropológico ao encontro da discussão contemporânea de Antropologia, Gênero e Sexualidade, argumenta-se, por fim, em prol de uma antropologia crítica do gênero e da sexualidade. Para tanto, a produção de conhecimento situado e a incorporação do protagonismo e da historicidade dos grupos interlocutores na contemporaneidade fazem o caminho que possibilita romper com os enquadramentos que os definem como minorias, desviantes, anormais, não humanos, subalternos e, assim, abjetos, demarcando o reconhecimento ético, estético e político da dissidência como diferença, da dissidência como contestação.

REFERÊNCIAS

ABU-LUGHOD, Lila. Escrever contra a cultura. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 10, p. 173-199, 2001.

ABU-LUGHOD, Lila. As mulheres muçulmanas realmente precisam de salvação? Reflexões antropológicas sobre o relativismo cultural e seus outros. **Revista Estudos Feministas**, v. 20, n. 2, p. 451-470, 2012.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. 14. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam/Bodies that matter**. Sapere Aude, v. 6, n. 11, p. 12-16, 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, n. 5, p. 7-41, 1995.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 9, p. 93-129, 2008.

MALINOWSKI, Bronislaw. **A vida sexual dos selvagens do noroeste da Melanésia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

MEAD, Margaret. **Sexo e temperamento**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

NEWTON, Esther. **Mother Camp**: female impersonators in America. Chicago: University of Chicago Press, 1972.

RUBIN, Gayle. **Políticas do sexo**. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. **Cadernos Pagu**, v. 28, n. 1, pg. 19-54, 2007

SPARGO, Tamsin. **Foucault e a teoria queer**; Ágape e êstase: orientações pós seculares. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1º Ed. 2017.

STRATHERN, Marilyn. **O gênero da dádiva**: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2006.

CAPÍTULO 6

RISK, RESPONSIBILITY, AND PREJUDICE: PUBLIC DISCOURSES ABOUT FATNESS DURING THE COVID-19 CRISIS¹

Débora Krischke-Leitão

Doi: 10.48209/978-65-5417-625-6

INTRODUCTION

In March 2020, the COVID-19 pandemic reached international proportions, and public health measures to control the spread of the virus were implemented across several countries. In this context, governmental authorities, scientists, health professionals, and policymakers associated the severity of the disease with certain pre-existing conditions (Government Of Québec, 2020). Older adults, individuals with respiratory problems or hypertension, diabetics, and obese individuals were identified as populations most susceptible to severe forms of the illness, for whom fatal outcomes were expected to be more frequent than among individuals who do not exhibit these characteristics.

Historically, the medicalization of fat bodies intensified in Western Europe between the 16th and 19th centuries, driven by shifts in religious and aristocratic customs (Strings, 2019), but also by medical advancements (Vigarello, 2009). This process has continued since then, such that in the present era the key actors are no longer the same and are now concentrated primarily within the medical sphere. The emergence of the medical category “obesity,” as analyzed by Poulain (2009), and the association between fatness and disease were consolidated by the World Health Organization (WHO), which in a 2000 statement labeled obesity a “global epidemic,” thus reinforcing the continuity of this medicalization project. Mitchinson (2018), through her historiographical work, shows that in Canada fatness emerged as a problem within medical

¹This chapter draws on research supported by the Social Sciences and Humanities Research Council of Canada.

discourses in the period immediately following the Second World War, gaining visibility in subsequent decades and being rapidly appropriated by media narratives. Paradis (2016), in turn, argues that it is especially from the 1980s onward that obesity in Canada becomes socially constructed as a disease and fatness becomes medicalized.

According to the WHO (2000), overweight and obesity are major risk factors for a range of chronic diseases, including diabetes, cardiovascular diseases, and cancer. These diseases, when associated with obesity, are referred to as comorbidities. The standard measurement tool for assessing the obese body is the Body Mass Index ($BMI = \text{weight in kg} / \text{height in meters squared}$), created by the mathematician Adolphe Quetelet in 1832. Individuals with a BMI of 30 or higher are classified as obese, while those with a BMI of 25 or higher are classified as overweight. As Lupton (2012) points out, however, BMI has been questioned as an imprecise measure for defining fatness as pathology.

The aim of this chapter is to analyze how the COVID-19 pandemic reinforced fatphobic discourses among the population of Québec. We argue that the intensification of the stigmatization of fatness was one of the secondary social effects of the pandemic. Fatness, which was already part of media frameworks (Greenhalgh, 2015), has now become the subject of an even more intensified debate. We analyze how fatness was articulated in relation to COVID-19 in media discourse and in news commentary. The results of our research are presented in three parts. In the first part, we introduce the research corpus and discuss the data production process. In the second and third parts, we examine two analytical axes that appear most prominently in the corpus: the perception of fat people as belonging to a risk group, and discourses of individual self-responsibilization.

DESCRIPTION OF THE ANALYTIC CORPUS

From March 2020 to May 2021, we monitored the Québec press and compiled approximately 20 news articles addressing COVID-19 in relation to body fat. For this chapter, we chose to analyze three of these materials, each published in a different major Québec newspaper and corresponding to

three distinct moments of the pandemic. In addition to these three articles, we analyzed the comments left by readers on the Facebook pages of the respective newspapers. The comment corpus was assembled through manual digital data collection, which combined the transcription of comment content with field notes documenting reactions and replies when relevant. The three reports and the comments posted in response to them were then subjected to thematic analysis (Paillé and Mucchielli, 2012), open to emergent categories, particularly those arising from the comments. All excerpts cited verbatim in this article were translated by us from French.

The first article, hereafter referred to as A1, was published in the *Journal de Montréal* on April 14, 2020, under the title “COVID-19: «Ce n’est pas l’âge qui est le facteur majeur», affirme le Dr Richard Béliveau” [COVID-19 – Age is not the main factor, asserts Dr. Richard Béliveau] (Racine, 2020) and is the first we found in the Québec press to identify fatness as a risk factor for COVID-19. This article is accompanied by a radio interview with an expert, a doctor in biochemistry, who highlights factors that could worsen the health condition of individuals infected with the novel coronavirus. While age had previously appeared as the primary correlation concerning mortality rates, in A1 other conditions are added, with obesity highlighted as a prominent factor.

The publication of A1 on the *Journal de Montréal*’s Facebook page received 872 reader reactions: 736 “likes,” 71 “wow,” 38 “love,” 16 “sad,” and 3 “angry.” The article was also shared 2,000 times and received 155 comments. Approximately one-quarter of the comments (30 comments) expressed disagreement with the content of the article, and 11 of these not only disagreed but also discredited the interviewed expert based on his academic background and previous activities. Half of the comments (78) agreed with the expert’s opinion and merely expressed gratitude for the clarifications. The remaining comments (47), while agreeing with the content, provided longer explanations regarding the poor health of relatively young people and suggested that it was obvious that fat individuals would be more vulnerable to the virus due to their generally “poor health.” Several of these longer comments attributed responsibility for their health condition to fat individuals, and these will be analyzed further in this chapter.

The second article, hereafter referred to as A2, was published in the periodical *Le Devoir* in June 2020 under the title “Formation de préposé en CHSLD: personnes jugées obèses s’abstenir” [CHSLD Caregiver Training: Individuals Considered Obese Should Refrain] (Porter and Cousineau, 2020). It addresses a case that occurred in the region in which obese individuals were not selected for a paid training program that led to employment as caregivers in public institutions called *Centres d’hébergement de soins de longue durée* [Long-Term Care Centers], intended for elderly people and persons with disabilities lacking autonomy. The justification for excluding certain candidates was based on the idea that these individuals, due to a BMI over 40, would be considered a high-risk group concerning COVID-19. CHSLDs were sites of major coronavirus outbreaks, and individuals over 80 years old, the vast majority of residents in these institutions, accounted for 71.4% of COVID-19 deaths (Government of Québec, 2021).

A2 has a somewhat denunciatory tone and presents the event through the testimony of a 20-year-old fat woman, mother of a child just over one year old, unemployed, whose application was rejected due to her BMI, as she was considered a high-risk group regarding the virus. The publication of A2 on the *Le Devoir* Facebook page received 1,200 reactions: 733 “angry,” 229 “likes,” 213 “wow,” 70 “sad,” 47 “haha,” 11 “love,” and 3 “care.” The post was shared 789 times and received 1,300 comments. Of these 1,300 comments, only 819 were visible in the post, probably due to page or platform settings. Among the visible comments, more than half agreed with the rejection of the fat candidate for the job, with one-third of the total comments (330) justifying the rejection based on the argument of elevated risk for fat people concerning COVID-19, while 192 comments justified the rejection due to the physical incapacity of a fat person to perform the job because of the physical effort required. Responding mainly to these, 105 comments argued in favor of the physical capacity of fat people to perform the role of caregivers. Only 42 comments contested the notion of fat individuals being at higher risk for COVID-19. When this argument was made, it was based on the idea that people of different physical conditions and ages succumb to the disease,

and that there was still no conclusive scientific evidence linking fatness and mortality from the virus.

It is important to note, however, that 102 comments explicitly referred to the rejection of the candidate as fatphobia, either using the term or at least mentioning discrimination related to weight or appearance. There were also explicitly fatphobic comments in this post. Although they numbered only 48, these comments were disturbing due to their tone of hate and mockery—for example, when they ironically commented on the article’s title, saying “fat people should refrain... from commenting” or “fat people should refrain... from eating.” The explicitly fatphobic comments were the only ones to use memes and GIFs in addition to text.

The third article, hereafter referred to as A3, was published in March 2021 under the title “L’urgence de vacciner les personnes obèses” [The urgency of vaccinating obese individuals] (Malboeuf, 2021) and discusses the prioritization of the vaccine for fat people. It is a rather extensive article that explains the reasons why fat people would be more susceptible to the coronavirus but also suggests the possibility that vaccines against the virus may not be as effective in this group, even proposing that more than two doses might be necessary for the immunization of fat individuals. This latter issue addressed in A3 resonates with a series of other frequent articles in the Québec press, as well as in the U.S. press, speculating about the lower effectiveness of the vaccine in fat people.

This article received 804 reactions: 804 “likes,” 362 “haha,” 133 “wow,” 29 “angry,” 13 “care,” 9 “sad,” and 8 “love.” In addition, it received 676 comments and 191 shares. As this is the only article addressing vaccination, it is also the only one containing anti-vaccine comments (40), which diverge from the main topic of the text. More than half of the comments expressed opposition to the prioritization of the vaccine for fat people, as advocated by the article. This disagreement was based on a refusal to recognize the risk or vulnerability of fat individuals concerning COVID-19, as exemplified by 215 comments referencing “cutting the line,” “now they will vaccinate redheads first,” and frequently using memes and GIFs integrated with the text.

. Another reason for disagreement, appearing in 211 comments, concerns the “deservingness” of fat people to receive the vaccine, even when the risk is acknowledged. Among the comments categorized as “opposing,” we considered those that presented an argument; in addition, 33 comments contained no argument at all and were purely fatphobic in intent, while 27 addressed personal weight-loss experiences during the pandemic and congratulations from others to those who had achieved them. Comments supporting vaccine prioritization totaled 150, and the reasons for support mostly involved the argument that “obesity” is not a choice (105 comments), while only 45 comments asserted that there would be a risk for fat people in relation to the novel coronavirus.

FROM RISK TO STIGMA

The three articles analyzed address the theme of fat people as a risk group for COVID-19. A1 includes a radio interview with a health specialist who supports the idea of risk, even stating that in the United States the epidemic is more lethal due to the large number of obese individuals (and not because of issues related to access to the healthcare system in the country) and warning that, according to him, 63% of the Canadian population is overweight. In A2, the purpose is somewhat different: it discusses the case of a fat candidate who was not selected for a paid training program to become a caregiver in a public institution due to her BMI.

Regarding reader comments, it is particularly in A1 and A2 that the issue of risk is most prominent. In the case of A1, most comments referencing risk associated fatness with a poor state of health, stating that it is evident these individuals are at risk for COVID-19 because they are at risk for everything. One reader asserts that “[...] having a healthy body allows one to be at lower risk of contracting all kinds of things. If they decide not to pay attention, they expose themselves to consequences they know well.” As A1 aims to problematize the correlation between advanced age and risk, highlighting other conditions that may be as or more significant in the risk of developing severe illness from COVID-19, several comments argue that many elderly people are in better health than many young individuals who have other health conditions (such as obesi-

ty). Confinement appears in the comments as problematic because it is associated with weight gain, and one reader's proposed solution is simple: "Then let's put obese people in mandatory confinement."

While the reader's statement in A1 could already be interpreted as a form of stigmatization, it is in A2 that discourses on risk appear even more prominently, along with their stigmatizing consequences. Many readers expressed approval of the decision to exclude the fat candidate from selection, arguing that "obese people are at higher risk of developing COVID-19 complications," citing "safety reasons," and claiming that the "inclusion of obese individuals in a risk group is scientifically proven." Neves (2004) proposes understanding the notion of risk as a form of modern classification and as a category of comprehension that, in medical discourse, "serves to indicate norms and rules for personal and social life based on its estimates of risk and on the prevention of illness and death" (Neves, 2004, p. 52).

In the comments on A2, the stigmatizing consequences of associating fatness with a COVID-19 risk group lead to the perception that the fat candidate for the caregiver training was not capable or qualified for the position. While many comments argue that the decision to use BMI as a criterion is justified as a means to "save lives," the majority focus on the alleged incapacity of a fat person to perform the duties of such a job, reaching outrageous formulations such as "with that weight she will only roll over the patients' beds" or "she will never get close to the patient because there is a belly in between," or even suggesting that for this case to become news, the candidate must have "gone out with the journalist" who wrote the article.

Some comments on A2 also make explicit references to the appearance of the rejected candidate, stating that she is "visibly morbidly obese" and even referring to the fact that she is a Black woman. It is worth noting that fatphobia as a system of prejudice emerged in the 18th century, when it served as a criterion for racist distinction (Strings, 2019). Two comments claimed that Black people were supposedly at higher risk for COVID-19, that this had worsened the coronavirus epidemic in the United States, and that neither in the case of fatness nor in that of ethnic-racial belonging could this be considered prejudice, but rather

a medical fact. Contrary to the supposed sum of the two risks mentioned in these comments, we argue that these discourses reveal the overlap of three stigmas generated by three systems of inequality: sexism, racism, and fatphobia.

The notion of contamination is also present in the comments on A2, as many comments (28) claim that fat people would be at higher risk of contracting COVID-19, of being infected by the virus, rather than of developing more severe symptoms, which is the focus of discussion in the press. Some of these comments (11) suggest that, by working as a caregiver for the elderly, the fat person—being erroneously considered at higher risk of contracting the disease—would endanger the health of the elderly individuals they care for. This is a misinterpretation of the medical hypotheses conveyed by media discourses. In the context of the current pandemic, Ennis-McMillan and Hedges (2020) argue that framing the disease as “other”, othering the epidemic through the notion of risk groups reinforces the stigmatization of these groups and gives a false sense of security to those who do not belong to them. It is worth noting that there is no comment in the articles that questions, or even problematizes, the understanding of obese individuals as a COVID-19 risk group. Arguments stating that everyone is susceptible or that it is still too early to consider scientific results on the coronavirus as sufficiently conclusive appear only in A2, and even then, very timidly (only 42 of over 800 analyzed comments).

MERIT AND SELF-RESPONSIBILIZATION

In A3, an appeal is made for vaccine prioritization, followed by explanations regarding the possible reasons for higher coronavirus lethality in fat individuals. The same specialist from A1 is interviewed, and based on a U.S. study, it is stated that “the danger clearly increases according to a person’s body mass index” and that obese individuals would be 113% more at risk of hospitalization and 48% more at risk of death if they contract COVID-19. The article then discusses the lower effectiveness of the vaccine, which, according to the report, would be “half as effective in obese people.” The vulnerabilities of “obese individuals” are listed as, according to the article, metabolic imbalance, weakened immune system, chronic inflammatory processes, and coagulation problems.

By stating that the vaccine would be less effective and that the risk of lethality is much higher, the article even suggests that more than two doses per person should be administered to this group.

While references to risk abound in the comments on A1 and A2, they virtually disappear in the comments on A3. When the issue of vaccine prioritization arises, the majority of comments are opposed, and the arguments revolve around the non-recognition of risk or vulnerability or focus on the perceived undeservingness of priority vaccination, based on the claim that being fat is an individual choice and the result of poor lifestyle habits. A frequent comparison is made with smokers, who are similarly seen as deciding to “put their health at risk by a lifestyle choice.”

This strong presence of arguments emphasizing individual self-responsibility echoes some discussions proposed by Lupton (2012) regarding the medicalization of fat bodies. Drawing on Foucault’s notions of biopower and biopolitics, the author describes the social construction of the pathologization of fatness, particularly from the second half of the 20th century. These concepts refer to power relations that materialize in the bodies of citizens in contemporary neoliberal societies, to the disciplining and state surveillance exercised through discourses and practices related to the body at both the population and individual levels. In these contexts, public health and medicine play a central role in regulating and monitoring bodies. More than merely a punitive form of control, these political actions generate mechanisms for the internalization of control through the idea of individual self-responsibility.

Within this framework of thought, fat individuals are perceived as neglecting their own well-being and health. A dozen comments on A3 mention laziness, but laziness is framed as causing harm to both the individual and society, with the fat person viewed as “bad.” One comment on A2, responding to an accusation of fatphobia, claims that it is fat people who should be accused of something, subsequently coining the neologism “healthphobic”.

Many of the comments on A3 that addressed the undeservingness of vaccine prioritization also invoked the argument that fat people burden the country’s healthcare systems, while non-fat individuals, perceived as healthy, would

bear the cost. Even in A1, a similar argument is evoked by a reader who states, “Our society will continue to pay for those who provoke their own illnesses.”

Some jocular comments reference the title of A3, “The urgency of vaccinating fat individuals,” to create a list of other matters considered more urgent: “the urgency of eating well and moving,” “the urgency of losing weight and practicing sports instead of getting vaccinated,” “the urgency of stopping the destruction of health,” and even “the urgency of selecting for the improvement of the human species.” Comments that did not allude to fat people’s responsibility for their own health but expressed non-recognition of risk or vulnerability were, for the most part, also jocular. One of the comments that generated the most reactions from other readers (77 reactions), for example, stated: “Next categories from 115kg to 175kg? Followed by redheads, bow-legged people, and colorblind people?” In addition to the reactions, the comment received a reply noting that the commenter had “forgotten unicorns and Care Bears.”

CONCLUSIONS

In this article, we have shown, based on our research in the Québec press and in reader comments, that the stigmatization of fat people remains significant. More than that, we suggest that it has increased in intensity and visibility during the COVID-19 pandemic.

Our argument was developed primarily along two axes. The first concerns the identification of fat people as a COVID-19 risk group. For this discussion, we drew on other contributions showing how the category of “risk group” reinforced the stigma of certain groups at the onset of the HIV/AIDS pandemic. While the content of the articles we analyzed referred only to risk groups or to risk itself, these media discourses were appropriated by readers and expressed in the comments we analyzed, often in the form of stigma, frequently in an explicit and even aggressive manner.

The second axis of our discussion concerns the responsibility attributed to fat people for their bodies, their health, and for having supposedly produced their own “risks” in relation to COVID-19. This perspective was particularly evident in discussions regarding priority access to the vaccine for fat people—a

public policy issue for which 425 of the 676 comments on the relevant article expressed opposition. What is striking is the disparity between the comments referencing risk in A1 and A2 and those that mention it in A3.

We also consider it important to observe that some comments argued against and accused other readers of fatphobia. However, this is not the focus of the present article, which emphasizes the increase in fatphobia in a specific context rather than its contestation. The decision not to address these comments as part of the central theme does not imply a lack of recognition of the importance of the ongoing struggle led by anti-fatphobia voices. In fact, we consider that, through the description and analysis undertaken in this article, we align ourselves with these voices.

REFERENCES

ENNIS-MCMILLAN, Micheal; HEDGES, Kristin. Pandemic perspectives: responding to COVID-19. *Open Anthropology*, v. 8, n. 2, 2020.

GOVERNMENT OF QUÉBEC. *Consignes pour les personnes vulnérables et leurs proches dans le contexte de la COVID-19*. 14 May 2020. Available at: <https://www.quebec.ca/sante/problemes-de-sante/a-z/coronavirus-2019/consignes-personnes-vulnerables-covid19/>. Accessed on: 10 Dec. 2020.

GOVERNMENT OF QUÉBEC. *Données COVID-19 par âge et sexe au Québec*. 27 May 2021. Available at: <https://www.inspq.qc.ca/covid-19/donnees/age-sexe>. Accessed on: 27 May 2021.

GREENHALGH, Susan. *Fat-talk nation*. Ithaca: Cornell University Press, 2015.

LUPTON, Deborah. *Fat*. London: Routledge, 2012.

MALBOEUF, Marie-Claude. L'urgence de vacciner les personnes obèses. *La Presse*, 21 Mar. 2020. Available at: <https://www.lapresse.ca/covid-19/2021-03-21/l-urgence-de-vacciner-les-personnes-obeses.php>. Accessed on: 20 Apr. 2021.

MITCHINSON, Wendy. *Fighting fat*. Toronto: University of Toronto Press, 2018.

NEVES, Ednalva. *Alquimia moderna: cultura e racionalidade do risco entre epidemiologistas*. Doctoral thesis – PPGAS/UFRGS, Porto Alegre, 2004. Available at: <http://hdl.handle.net/10183/5447>. Accessed on: 10 Dec. 2020.

PAILLÉ, Pierre; MUCCHIELLI, Alex. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris: Armand Colin, 2012.

PARADIS, Elise. Obesity as process: the medicalization of fatness by Canadian researchers, 1971-2010. In: ELISSON, Jenny (org.). *Obesity in Canada: critical perspectives*. Toronto: University of Toronto Press, 2016. p. 56-88.

PORTER, Isabelle; COUSINEAU, Marie-Ève. Formation de préposé en CHSLD: personnes jugées obèses s'abstenir. *Le Devoir*, 13 Jun. 2020. Available at: <https://www.ledevoir.com/societe/sante/580772/coronavirus-personnes-obeses-s-abstenir>. Accessed on: 20 Apr. 2020.

POULAIN, Jean-Pierre. *Sociologie de l'obésité*. Paris: Presses Universitaires de France, 2009.

RACINE, Véronique. COVID-19: ce n'est pas l'âge qui est le facteur majeur, affirme le Dr Richard Béliveau. *Journal de Montréal*, 14 Apr. 2020. Available at: <https://www.journaldemontreal.com/2020/04/14/covid-19-ce-nest-pas-lage-qui-est-le-facteur-majeur-affirme-le-dr-richard-beliveau>. Accessed on: 20 Apr. 2021.

STRINGS, Sabrina. *Fearing the black body*. New York: New York University Press, 2019.

VIGARELLO, Georges. *Les métamorphoses du gras*. Paris: Éditions Seuil, 2010.

WHARTON, Sean et al. L'obésité chez l'adulte: ligne directrice de pratique clinique. *CMAJ – JAMC*, v. 192, n. 49, p. E1757-E1775, 2020.

WHO. *Obesity: preventing and managing the global epidemic*, 2000. Available at: https://www.who.int/nutrition/publications/obesity/WHO_TRS_894/en/. Accessed on: 14 Dec. 2020.

CAPÍTULO 7

CORPOS QUE ESCAPAM: DEVIR, IMAGEM E DISSIDÊNCIA EM *TRANSEUNTES*

Virgílio Cesar de Mello Libardi
Doi: 10.48209/978-65-5417-625-7

APRESENTAÇÃO

Mais do que uma proposta pedagógica centrada na transmissão de saberes técnicos sobre a prática fotográfica, o projeto de extensão universitária *Transeuntes* constituiu-se como dispositivo coletivo e processual voltado à escuta e à produção simbólica de pessoas atravessadas por experiências trans, travestis e dissidentes da normatividade de gênero – corpos que, historicamente, foram posicionados fora dos regimes institucionais de visibilidade e reconhecimento.

Estruturado sob a forma de oficinas colaborativas, o projeto operou como espaço-tempo de enunciação em que o gesto de fotografar – compreendido não apenas como ação técnica, mas como prática performativa de inscrição no mundo – articulou a possibilidade de autorrepresentação com a experimentação de visualidades dissidentes que tensionam, simultaneamente, os dispositivos da cidade, as tramas da subjetividade e os regimes normativos de enunciação do corpo.

Se, por um lado, a oficina recusou a função de reprodutora de um saber fotográfico hegemônico – que, em geral, submete o outro à lógica da categorização –, por outro, ela se propôs a instaurar uma cena em que as participantes¹ pudessem ocupar o campo da imagem como sujeitas produtoras de sentido, desafiando, de forma situada e crítica, as formas instituídas de legibilidade cis-

¹ Nota sobre linguagem: optamos pelo uso do feminino ao longo do texto como gesto afirmativo e político. Reconhecemos, no entanto, que o grupo incluiu também pessoas não binárias e outras expressões dissidentes de gênero, cuja presença tensiona os limites da linguagem e da norma.

normativa que atravessam tanto as estruturas universitárias quanto as práticas documentais consagradas.

Partindo da premissa de que o corpo – entendido não como dado natural, mas como superfície de inscrição e campo de disputa – constitui simultaneamente arquivo vivo e arena de confrontos simbólicos, políticos e materiais, o ensaio que se segue filia-se a uma perspectiva crítica que reconhece, como propôs Preciado (2022), que os corpos dissidentes além de sofrerem as violências normativas, elaboram modos singulares de existência que escapam à lógica do reconhecimento disciplinador. São corpos que se tornam legíveis não por adequação, mas por fricção, por desvio, por invenção performativa.

Essas visualidades emergem, muitas vezes, em confronto direto com os dispositivos espaciais e institucionais que, como demonstrado por Caldeira (2000) ao analisar a produção urbana das desigualdades em contextos marcados pelo medo e pela segregação, funcionam como tecnologias de exclusão arquitetonicamente codificadas. A imagem, nesse contexto, não apenas registra tais tensões: ela as produz. Ela fabrica presenças que desafiam os parâmetros do visível, escapando à lógica da vitimização e da fixação identitária, ao mesmo tempo em que escancara as limitações materiais da circulação, do pertencimento e da permanência.

As ruas, os banheiros públicos, as escolas, os prédios institucionais – todos esses espaços, longe de neutros, operam como fronteiras móveis que distribuem seletivamente o direito de existir. O que as imagens tornam visível, em sua potência estética e política, são precisamente essas barreiras silenciosas e persistentes que a arquitetura da cidade impõe aos corpos que não cabem na norma.

Essa operação visual pode ser aproximada da formulação de bell hooks² (2019) sobre a potência política do olhar enquanto gesto insurgente, especialmente quando exercido por sujeitos historicamente marcados pela subalteridade. Ao posicionarem-se simultaneamente diante e por trás da câmera, as participantes de *Transeuntes* recusam o olhar colonizador e impõem outras for-

2 Em minúsculas, como a autora prefere, para denunciar o seu lugar social como mulher de ascendência ao mesmo tempo negra e indígena. O nome “bell hooks” foi inspirado na sua bisavó materna.

mas de visibilidade – fragmentadas, desequilibradas, insurgentes –, nas quais o olhar ultrapassa as fronteiras da simples apreensão, e se apresentam como enfrentamento.

Mas o poder que se exerce sobre os corpos, como já advertira Mbembe (2018) em sua crítica ao regime necropolítico³, não se limita ao controle produtivo da vida: ele envolve também sua negação sistemática, seu apagamento, seu abandono. Há corpos cuja existência é mantida sob ameaça constante, não pela eliminação direta, mas pelo silenciamento e pela invisibilização – mecanismos que algumas imagens do projeto revelam com clareza estética pungente: espelhos que não refletem, rostos ocultos, solidões insistentemente encenadas.

Ainda que este ensaio não se proponha a uma abordagem sistemática das relações entre racialização, gênero e classe no interior do regime normativo dominante, é incontornável reconhecer, como elaborou Gonzalez (1983), que o gênero dominante – branco, europeu, heterossexual – opera como matriz epistêmica e política de exclusão que naturaliza a inteligibilidade seletiva dos corpos, tornando alguns reconhecíveis como sujeitos e outros como ruído, excesso ou ausência.

Se a interseccionalidade não constitui aqui um eixo analítico formalizado, ela se impõe, contudo, como gramática sensível das imagens produzidas: nos enquadramentos, nos silêncios, nas texturas que revelam camadas sobrepostas de subalternização e potência. Não se trata, portanto, apenas de admitir a presença da raça como pano de fundo; trata-se de ver como ela se entrelaça às demais categorias de dominação e constitui o próprio tecido visual e afetivo das fotografias. As imagens não apenas sugerem esse entrecruzamento: elas o encenam, o problematizam e o tornam visível, mesmo quando não tematizado de forma direta.

No plano epistemológico, a proposta que se delineia aqui se distancia das abordagens classificatórias que, ao se ancorarem em categorias identitárias fixas, tendem a reduzir a complexidade das experiências dissidentes a tipos

3 A necropolítica, conceito desenvolvido por Achille Mbembe, refere-se às formas de poder que determinam quem pode viver e quem deve morrer – ou, em termos simbólicos, quem pode ser reconhecido socialmente e quem será condenado ao apagamento. É um poder que se exerce também pelo abandono e pela invisibilidade de certos corpos no espaço público.

sociais reconhecíveis. *Transeuntes*, ao contrário, opera por meio da fragmentação, da deriva, da multiplicidade inacabada – sugerindo menos um inventário de identidades e mais uma cartografia de presenças provisórias, deslocadas, em trânsito. O que se reivindica, nesse registro, é uma forma de escuta visual que não busca estabilizar o outro no campo da inteligibilidade normativa, mas que se permite afetar por sua incompletude, por sua opacidade, por sua potência de desconstrução dos modos instituídos de ver e saber.

As imagens que expõem agulhas, comprimidos, *binders*, documentos e vestígios de procedimentos não apenas denunciam os mecanismos de controle e adequação impostos sobre as corporalidades, mas também afirmam uma dimensão criativa e insurgente que se atualiza na manipulação dos próprios códigos técnicos. É nesse entrelaçamento entre materialidade e subjetivação que o gênero se mostra, não como dado, mas como construção tecnopolítica – simultaneamente vulnerável e potente, regulado e reinventado.

A leitura que se segue se organiza em torno de quatro núcleos analíticos – corpos em disputa, arquivos em chamadas, arquiteturas que não nos cabem, olhares de volta – e busca explorar, a partir das noções de devir⁴ e performatividade, os modos pelos quais os corpos dissidentes, em sua pluralidade irreconciliável com a norma, tornam visível o que escapa. Trata-se de uma estética política da fricção.

CORPOS EM IMAGENS: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES VISUAIS

Se, conforme delineado por uma tradição crítica que vai do feminismo existencialista à teoria da performatividade, a inscrição de gênero não se dá por determinação biológica ou essência ontológica, mas por um processo reiterativo de normatização e encenação socialmente regulada, então o gesto de ver – e, sobretudo, de fazer ver – adquire estatuto não apenas estético, mas ontopolítico. O sujeito de gênero, longe de anteceder suas práticas, é nelas engendrado, reiterado e, em certos casos, deslocado.

4 Cf. Deleuze e Guattari (2012, v. 2), para quem o devir não corresponde a uma transição entre estados fixos, mas à emergência de linhas de fuga que tensionam as formas hegemônicas de subjetivação.

É nesse contexto que as imagens produzidas pelas participantes do projeto *Transeuntes* devem ser apreendidas não como espelhos miméticos de identidades previamente constituídas, mas como operadores simbólicos por meio dos quais se atualizam modos singulares de habitar o corpo, a linguagem e o espaço. Tais imagens não representam sujeitos estabilizados, mas encenam devires; não documentam transições preexistentes, mas as instauram; não fixam identidades, mas expõem o processo de sua emergência instável e situada.

Cada fotografia, nesse registro, não se oferece como evidência empírica de um dado a ser interpretado, mas como índice visual de uma disputa – pela possibilidade de aparecer, pelo direito de existir na opacidade, pela recusa das formas instituídas de inteligibilidade normativa. É nesse plano, em que o visível se revela como campo de forças e o olhar como arena de negociação simbólica, que se inscreve a análise que ora se inicia.

Núcleo 1: Corpos em disputa

As imagens de Bruno, Pedro Zoboli e Leandro não se oferecem à compreensão imediata. Recusam a leitura direta e perturbam, por sua simples presença, os esquemas perceptivos habituados a enquadrar corpos dissidentes segundo gramáticas estabilizadoras de sentido. Elas não reivindicam o lugar do “retrato trans” domesticado – se é que tal figura existe – mas tensionam a própria lógica do reconhecimento visual, desestabilizando o olhar que busca apreender por familiaridade. É nesse gesto de resistência à captura que propomos pensar um devir.

Butler (2013) nos adverte que o gênero não é expressão de uma essência interior, mas o efeito reiterado de atos performativos, regulados por normas que delimitam o campo do inteligível e do reconhecível. Deleuze e Guattari (2012), por sua vez, nos convocam a pensar o devir não como transição entre identidades estáveis, mas como processo incessante de fuga às formas codificadas de subjetividade – um movimento que se dá no entre, no que escapa, no que desterritorializa.

É nessa dobra conceitual – onde a performatividade do gênero se entrelaça ao devir como potência de diferenciação – que as imagens aqui

reunidas se inscrevem: não como reflexos de identidades constituídas, mas como gestos visuais que convocam, fraturam e rearranjam as coordenadas do visível. Cada corpo, ao performar-se na imagem, não apenas se afirma, mas se desfaz e se refaz em constante trânsito, desafiando as formas reconhecíveis da existência socialmente legitimada.

A fotografia de Bruno (Figura 1) é clara, direta, quase documental: um corpo com traços do sexo biológico exposto sem pudor, mas com firmeza. “Meu corpo é meu território” não é legenda: é afirmação, é limite, é ato de soberania. A imagem convoca o olhar, mas também o enfrenta. Mostra aquilo que tantas vezes se espera esconder: a transição, a incompletude, o entre. Bruno não quer ser legível; quer existir. Seu corpo, fotografado, é performance de si e insurgência contra o regime da normatividade cisgênero.

Figura 1 – Meu corpo é meu território.

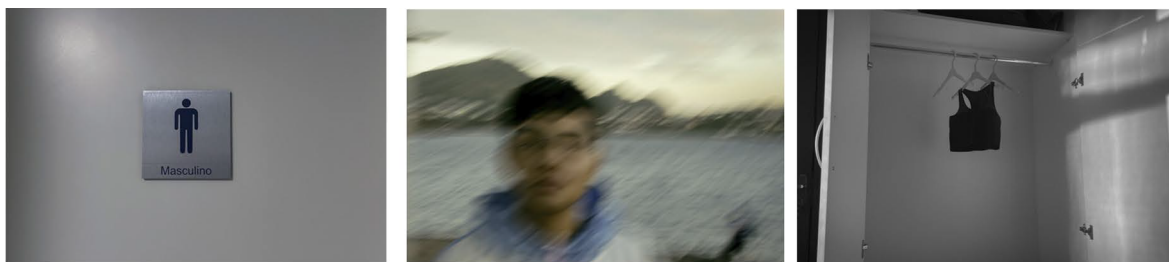


Fonte: Bruno (2024). Acervo *Transeuntes*.

Pedro Zoboli também nos devolve o olhar, mas é um olhar enevoado. Sua imagem turva e sem nitidez recusa a transparência (Figura 2). Estar ali, mas não ser inteiramente visto; afirmar-se através da imprecisão é uma

estratégia visual e política. Na fotografia do banheiro masculino, a placa com a palavra “MASCULINO” tensiona o lugar de passagem, o local de risco e reconhecimento. O *binder* aparece como metáfora do esforço constante de moldar-se às expectativas do gênero assumido, mas também como instrumento de resistência: um dispositivo de devir.

Figura 2 – Corpo tensionado, turvo e comprimido.



Fonte: Pedro Zoboli (2024). Acervo *Transeuntes*.

Leandro (Figura 3) nos oferece um espelho que não reflete. Uma imagem potente e dolorosa: um corpo que se olha, mas não é devolvido pela superfície. É como se o mundo dissesse: você não está autorizado a se ver (nem de ser visto). Ao lado dessa negação, uma outra imagem: a do beijo sob a bandeira trans, o encontro de corpos, a existência coletiva. Leandro mobiliza o contraste: o não reconhecimento institucional e a autoafirmação em comunidade. Sua imagem turva, como a de Pedro, não é falha: é escolha estética. É o devir como rastro, como presença que se recusa a ser capturada em nitidez.

Figura 3 – Espelhos opacos, rostos sem foco e afetos que escapam à norma.



Fonte: Leandro (2024). Acervo *Transeuntes*.

Entre o corpo que se afirma, o corpo que se esconde e o corpo que é negado, constrói-se uma linha de fuga comum. Bruno, Pedro Zoboli e Leandro performam um devir gênero que não se resolve numa imagem plena, mas que se espalha pelas bordas, pelos vazios, pelos vestígios. Suas fotografias nos forcem a reaprender a ver: não buscar o que já conhecemos, mas abrir espaço para aquilo que está por vir, adicionando uma camada reflexiva mais densa, que reforça a articulação entre estética e política.

Núcleo 2: Arquivo em chamas: documentos, ruínas e reinvenção

Não há corpo dissidente que não atravesse o campo simbólico da documentação. Se a norma opera pela inscrição institucional dos sujeitos – nomeando, classificando, fixando trajetórias em papéis, prontuários, certidões e diagnósticos –, as imagens de Lia, Vinícius e Fernando encenam uma contra-arquivação: gesto visual que confronta os regimes de legibilidade oficial e faz ruir, com força narrativa, a gramática do reconhecimento disciplinador (Preciado, 2022). Elas não apenas expõem a violência burocrática que conforma o gênero, mas a incendeiam, desorganizam e reinscrevem. Contra os atos reiterativos que constituem o sujeito sob norma, ali se instauram recusas ativas à repetição compulsória: queimar documentos, exibir hormônios, escrever com o corpo – práticas que desestabilizam a lógica arquivar e inauguram um devir em chamas.

Lia queima sua certidão de nascimento original (Figura 4), e na imagem não há espaço para ambiguidade: é o gesto político de destruir aquilo que a nomeava contra sua vontade. É também um ato visual radical: a fotografia captura a chama, o papel, o nome, a negação. A segunda imagem a mostra urinando em um mictório, corpo feminino em lugar interditado, dedo em gesto obscuro. A imagem desafia a moral cisgênero, a arquitetura dos espaços e as normas do visível. A terceira fecha o ciclo: os documentos atualizados, a legalidade conquistada, o nome afirmado. Da ruína ao direito, passando pela raiva e pela performatividade do corpo.

Figura 4 – Reescrever identidades



Fonte: Lia (2024). Acervo *Transeuntes*.

Vinícius (Figura 5), por sua vez, apresenta os elementos da transição como um inventário silencioso: comprimidos, agulhas, seringas. É a medicina, mas também a dor, o controle, o risco e a esperança. O corpo medicado é também um corpo gerido. Ao colocar esses objetos em cena, Vinícius transforma o invisível em composição. É um autorretrato sem rosto, mas cheio de presença: aquilo que se toma, que se injeta, que se suporta.

Figura 5 – Cada dose é passo, cada marca é travessia.



Fonte: Vinícius (2024). Acervo *Transeuntes*.

Fernando trabalha com palavras inscritas sobre imagens de dor. Em “dói e passa”, vemos o sangue de um dente perdido. É um desabafo, mas também uma declaração de resistência: a dor é recorrente, mas suportável. As outras imagens falam de amor perdido, do afastamento causado pela rejeição

e dos medos alheios. Mas Fernando não termina na perda: “eu ainda sorrio, eu ainda amo, eu ainda faço arte...” é um gesto de continuidade, uma recusa ao silenciamento. A escrita é corpo, é sobrevida.

Figura 6 – Do corpo ferido ao coração partido



Fonte: Fernando (2024). Acervo *Transeuntes*.

Em comum, essas imagens nos falam de um corpo que foi arquivado contra sua vontade: no cartório, no sistema de saúde, na moral dos afetos. Mas também nos mostram esses mesmos corpos em insurreição, reescrevendo-se, queimando papéis, expondo o que não se quer ver. Um corpo que se recusa a ser documento: prefere ser chama.

Núcleo 3: Arquiteturas que não nos cabem

Se o corpo não é dado biológico, mas construção política continuamente reinscrita nos dispositivos normativos que delimitam sua inteligibilidade, então os espaços nos quais esse corpo circula – ou dos quais é sistematicamente excluído – constituem parte indissociável desse processo de subjetivação. As imagens de Kadu, Pedro O. e Paola tornam visível essa dimensão espacial da violência simbólica, evidenciando que o gênero não se dá apenas no corpo, mas também nos corredores, nos banheiros, nas praias e nas instituições que tentam discipliná-lo.

Trata-se de uma espacialidade hostil, arquiteturas saturadas de norma que não reconhecem esses corpos como possíveis. Os sujeitos em cena não apenas expõem tal inadequação: eles a fraturam, a deslocam, a ocupam mesmo quando interditados. Se a norma busca enquadrar o corpo em dispositivos previsíveis de circulação e pertencimento, as imagens aqui reunidas operam, como já discutido em outros núcleos, uma recusa performativa ao reconheci-

mento condicionado – uma insurgência visual que tensiona as fronteiras entre o visível e o habitável.

Kadu nos mostra banheiros masculinos: mictórios enfileirados, frios, expostos, lugares que não contemplam a existência de homens trans. A imagem da urina que escapa é síntese brutal dessa inadequação: um corpo que tenta cumprir a função esperada, mas que escorre fora do esperado. O vazamento é literal, mas também simbólico: revela a falha da arquitetura, da norma, do enquadramento. O que transborda não é apenas o corpo, mas a própria ideia de funcionalidade que sustenta a arquitetura cisnormativa. É o espaço que falha, não o corpo. O gesto de fotografar, nesse caso, não busca reparar o dano, mas escancarar sua origem estrutural: a ausência de lugar para um corpo que nunca foi previsto no desenho do mundo.

Figura 7 – Arquiteturas que excluem.



Fonte: Kadu (2024). Acervo *Transeuntes*.

Pedro O. se coloca à beira do mar, entre horizonte e incerteza. “A vontade de ser é o ser da vontade” é a frase que acompanha a imagem. A escrita poética, presente em todas as suas fotos, não é decoração, mas extensão do corpo. A imagem das roupas de um colégio tradicional, marcada por um texto de Julian Jarboe, tensiona a relação entre identidade e instituição. Por fim, o mar retorna como solidão e eternidade: “Todo passo é o primeiro, todo fim é eternidade”. Pedro caminha entre os escombros de uma ordem que nunca o acolheu.

Figura 8 - Palavras à beira-mar.



Fonte: Pedro O. (2024). Acervo *Transeuntes*.

Paola apresenta um corpo nu, transmasculino, tão fluido e poderoso quanto as águas do mar, de peito aberto, em gesto de liberdade. A imagem, de uma beleza crua e desarmada, desloca o olhar: não se trata de um corpo exibido, mas de um corpo entregue à natureza, ao gesto de existir, à vastidão que o acolhe sem julgamento. Não é o seu próprio corpo, mas é o modo como escolhe representá-lo: não por meio da mimese literal, mas por meio da afetação simbólica. A água, aqui, não purifica nem esconde: simplesmente acolhe. O mar funciona como superfície de desidentificação e refazimento, em que o corpo se dá ao fluxo sem precisar justificar sua presença.

Figura 9 – Corpo ao mar.



Fonte: Paola (2024). Acervo *Transeuntes*.

Neste trio, os espaços institucionais e simbólicos não são neutros: são territórios de exclusão. Mas cada imagem é também um ato de ocupação. Seja vazando, seja escrevendo sobre o uniforme, seja tornando-se imagem, Kadu, Pedro O. e Paola deslocam a arquitetura da norma. Se seus corpos não cabem nesses espaços, talvez seja porque esses espaços precisam ser refeitos.

Núcleo 4: Olhares de volta: orgulho, coletividade e distorção

Se, como argumenta Butler (2019), o campo do visível é regulado por normas que determinam quem pode ser visto e em que condições esse reconhecimento é possível, então devolver o olhar – tensioná-lo, distorcê-lo, confrontá-lo – constitui uma intervenção nos regimes de reconhecimento. As imagens de Agnes, João e Pierre operam precisamente nesse registro: desestabilizam a assimetria constitutiva entre quem olha e quem é olhado, deslocando o eixo da visibilidade do objeto para o sujeito.

Essas fotografias recusam tanto a vitimização quanto a espetacularização dos corpos dissidentes. Inscrevem-se numa política da presença que não negocia sua legibilidade com os marcos normativos. Em vez disso, instauram uma zona de fricção entre orgulho e borramento, entre identidade afirmada e identidade em dissolução. Se o corpo é arena de luta simbólica, aqui o olhar se torna campo de batalha – lugar de negociação estética, ética e política.

Agnes apresenta imagens que afirmam as existências de mulheres trans e universitárias. Em uma delas, as três surgem altivas, tendo o símbolo da instituição de ensino como pano de fundo; nas outras, posam com alegria e orgulho. Esses corpos são imagens de conquistas, mas também de permanências: estarem na universidade, pertencerem a ela, não é um favor concedido. Ao se mostrar em condição de dignidade, Agnes e suas amigas devolvem o olhar com firmeza e celebração. O devir, aqui, é também reconhecimento: tornar-se mulher é conquistar espaço, é reivindicar visibilidade sem negociar a singularidade.

Figura 10 – Mulher trans em um território que nem sempre lhe fora permitido estar.



Fonte: Agnes (2024). Acervo *Transeuntes*.

João nos propõe um outro gesto: naturalizar a existência de gêneros diversos. Sua imagem mostra um homem representante de comunidade indígena com a bandeira LGBTQIAPN+. Há um deslocamento aqui: a diversidade não é “moderna” ou “urbana”; é ancestral, atravessa culturas, corpos e histórias. João desloca o olhar de quem observa, mostrando que a pluralidade de gênero é parte da paisagem, e não exceção. A sua captura fotográfica sutilmente contesta o binarismo, sem recorrer à espetacularização. Ao entrelaçar identidade indígena e dissidência de gênero, a imagem convoca outras epistemologias — aquelas que não se orientam por categorias fixas, mas por fluxos de pertencimento. Trata-se de uma presença que afirma: sempre estivemos aqui.

Figura 11 – Diversidade como ancestralidade.



Fonte: João (2024). Acervo *Transeuntes*.

Pierre, queer, aparece, em seus autorretratos, por entre signos visuais de confusão e deslocamento. Em uma imagem, seu rosto está coberto por um papel em branco; noutra, faz a barba vestindo um sutiã. As imagens não são “coerentes” no sentido normativo: elas provocam, embaralham signos, recusam linearidade. O rosto escondido, o corpo misturado a símbolos contraditórios, indicam uma experiência que não deseja se estabilizar. Pierre parece operar um devir pela dissociação: desconectando os sentidos prontos, embaralhando os signos, ele impõe ao olhar o desafio da incerteza.

Figura 12 – Entre borramentos e contradições visuais.



Fonte: Pierre (2024). Acervo *Transeuntes*.

Se Agnes propõe o orgulho, João afirma a convivência e Pierre dissolve o espelho. Suas imagens são olhares de volta: ora confrontam, ora acolhem, ora distorcem. Todas pedem que o olhar não seja apenas visual, mas também ético. Ver, aqui, é uma disposição para o encontro com o outro em sua singularidade inacabada.

CONCLUSÕES: NOTAS SOBRE O QUE PERMANECE

Longe de se limitar à descrição ilustrativa de um conjunto de imagens, o percurso analítico aqui empreendido se propôs a explorar, em chave crítica, os modos pelos quais práticas visuais inscritas na experiência do projeto

Transeuntes operam como formas de inscrição social e simbólica de sujeitos cuja existência, historicamente, foi colocada sob o signo da abjeção. Longe de serem meros registros de identidades constituídas, essas imagens funcionam como atos performativos que, ao fazer ver, produzem aquilo que se dá a ver – e, ao fazê-lo, desestabilizam os códigos normativos que estruturam a percepção social do gênero, da sexualidade e da corporeidade.

Ao recusarem a transparência do retrato, ao fragmentarem os signos de gênero, ao mobilizarem visualidades dissidentes, as participantes de *Transeuntes* operam uma crítica imanente aos modos instituídos de ver e narrar o outro. A fotografia, aqui, não apenas documenta, mas age; não apenas registra, mas intervém; não apenas representa, mas desorganiza. Cada imagem se torna, nesse processo, uma unidade micropolítica de enfrentamento — contra a violência simbólica que silencia, contra a lógica documental que fixa, contra o olhar que captura sem se implicar.

A análise proposta nos diversos núcleos evidencia que os dispositivos espaciais, os arquivos institucionais e os regimes morais não apenas excluem: eles produzem subjetividades marcadas por processos simultâneos de vulnerabilização e invenção. Frente a tais mecanismos, os sujeitos retratados não se limitam à resistência; operam reconfigurações materiais e simbólicas dos modos de existir. É nesse gesto — que é estético, ético e político — que reside a potência transformadora dessas imagens.

Transeuntes, como experiência coletiva e processo de escuta visual, demarca uma cena de produção de conhecimento situada, ancorada em epistemologias feministas e dissidentes, em que a enunciação de corpos dissidentes não apenas desafia a matriz epistêmica dominante, mas também convoca os regimes de saber e os espaços de enunciação pública a se reconfigurarem. É preciso reconhecer que é precisamente na fricção com aquilo que escapa às normas que se inauguram novas possibilidades de ver, saber e habitar o mundo.

Em tempos de recrudescimento conservador e de reforço das fronteiras do reconhecível, afirmar a legitimidade epistêmica e política das imagens aqui discutidas é também um ato de insurgência. Pois, como reiteram as próprias participantes, certas presenças não pedem licença: elas comparecem, reconfiguram e permanecem. A presença de corpos dissidentes no campo do olhar é, em si mesma, um ato de resistência.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero. Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2013.

_____. **Vida Precária: os poderes do luto e da violência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. **Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo**. São Paulo: Editora 34, 2000.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 2. São Paulo: Editora 34, 2012.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, L. A. et al. **Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos**. Ciências Sociais Hoje, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.

hooks, bell. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante, 2019.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte**. São Paulo: n-1 edições; 2018.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

CAPÍTULO 8

CORPOS TRANS EM ESTRUTURAS DE OPRESSÃO: UMA REFLEXÃO MATERIALISTA SOBRE “AURORA” (2018)

Antonio Kleiton da Penha Alves
Doi: 10.48209/978-65-5417-625-8

COMEÇO DE CONVERSA

A cultura, como elemento dinâmico e estruturante da sociedade, é constantemente moldada pelas interações entre o passado e o presente, refletindo tanto as tradições herdadas quanto as inovações que emergem no contemporâneo. Segundo Raymond Williams (2015), a cultura não é apenas um modo de vida coletivo, mas também um espaço de criatividade e transformação. Nesse sentido, as narrativas e as experiências de diferentes gerações evidenciam a relação mútua entre sujeitos e práticas culturais, na qual as condições históricas, materiais e políticas influenciam¹ as produções culturais, enquanto essas produções, por sua vez, impactam os modos de organização social.

É o que acontece no conto “*Aurora*” (2018), da autora trans gaúcha Ate-
na Beauvoir, no qual a trama não apenas narra a vivência de uma pessoa trans,
mas também expõe as tensões entre as tradições sociais e a necessidade de re-
configuração do presente, que se entrelaçam no processo de luta. Aurora vive à
margem da sociedade, inserida em uma realidade de subordinação e violência,
marcada pela opressão de gênero e pela exclusão das vivências dissidentes².
Sua jornada reflete uma constante negociação entre a permanência das estru-
turas de poder e a tentativa de melhores condições para seu lugar no mundo.

1 Usamos o termo “influenciar” cientes da mesma tensão presente no verbo “determinar”, conforme discutido por Williams (2011): “determinar” significa exercer pressão sobre algo e não ser um mecanismo de mão única.

2 Usamos “dissidentes” como sinônimo de experiências não-heteronormativas.

“Aurora” (2018) é um conto de Atena Beauvoir que narra a história de uma travesti marginalizada pela sociedade, que vive com sua tia e tio em condições subalternas. Durante um passeio, ela senta em um banco de praça e reflete sobre si mesma, até ser interrompida por seu tio, que supostamente tenta matá-la (Beauvoir, 2018). O conto, por si só, já reflete a expectativa de vida de pessoas trans, que é muitas vezes curta e repleta de violência. Esse aspecto se conecta diretamente com o pensamento materialista, que analisa como as condições sociais e econômicas moldam a realidade dos indivíduos, destacando que a vida de Aurora é uma representação das lutas enfrentadas por muitas pessoas trans marginalizadas.

A partir disso, o objetivo deste artigo é responder à seguinte questão: de que formas a cultura, em suas múltiplas formas, traduz experiências de vivências de pessoas trans/travestis em “Aurora”, de Atena Beauvoir, por um olhar materialista? Com o objetivo de responder esta pergunta, foi estabelecido como objetivo geral: analisar de que formas a cultura, em suas múltiplas formas, traduz experiências de vivências de pessoas trans/travestis em “Aurora”, de Atena Beauvoir, por um olhar materialista. A fim de concluir este objetivo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa exploratória à luz da crítica materialista, embasada em autores como Antonio Candido (2000 [1965]), Maria Elisa Cevalco (2013) e Frederic Jameson (1992), entre outros.

Esta pesquisa se distingue de outras identificadas em uma busca na plataforma Google Scholar, utilizando como palavras-chave “Atena Beauvoir” e “Aurora”. Os resultados apontaram cinco trabalhos que atendem a esses critérios: um artigo, uma tese, duas dissertações e um trabalho de conclusão de curso. No entanto, embora essas produções dialoguem com o conto, nenhuma delas adota a perspectiva aqui proposta, fundamentada no materialismo. Por isso, decidimos destacar uma dessas contribuições acadêmicas, que se dedica mais amplamente à obra, enquanto as demais a mencionam apenas de forma breve. Entendemos que essa pesquisa proporciona uma visão mais clara do que já foi explorado sobre o conto, permitindo-nos oferecer uma contribuição mais significativa à esfera acadêmica e social.

O artigo de Ricardo Barberena e Ana Ferrão (2022), intitulado “*The Resistance of a Transurban Sexuality in Amara Moira and Atena Beauvoir*”, analisa as trajetórias de resistência de ambas as autoras no contexto urbano brasileiro contemporâneo, considerando a subversão de normas cisheteronormativas³ por meio de suas vivências e produções literárias. Embasados em referências canônicas como Larissa Pelúcio, Berenice Bento e Judith Butler, os autores exploram como Amara Moira, ao narrar sua transição de gênero e experiências como trabalhadora sexual, e Atena Beauvoir, ao abordar questões de opressão e violência contra corpos trans em sua obra “Aurora”, desafiam modelos de abjeção e estigmatização impostos pelo patriarcado e pela sociedade normativa. A análise destaca a performatividade de gênero como ferramenta de resistência e reimaginação de pertencimento, ao mesmo tempo em que aponta as narrativas das autoras como cartografias subversivas de corpos, identidades e espaços públicos, reforçando a centralidade das experiências trans na luta contra exclusões sociais e institucionais.

Tal como as demais pesquisas, almejamos fornecer contribuições a respeito do tema por meio da apresentação de nossas próprias inquietações e perspectivas teóricas. Acreditamos que, ao analisarmos a vida de Aurora, conseguimos enriquecer nossas visões a respeito dos mecanismos que cercam nossa sociedade, ao mesmo tempo em que nos conscientizamos sobre as perspectivas de vida de pessoas trans.

VIVER É FAZER CULTURA: OS ESTUDOS CULTURAIS E A CRÍTICA MATERIALISTA

Para compreendermos que viver é fazer cultura, é necessário observar como Aurora, a protagonista do conto homônimo, (re)produz sua vida.

Acordou-se num susto vespertino. Dormia algumas horas na distração de sua juventude. Observou que não havia nenhuma presença em sua casa. Ainda não era hora do retorno de sua família adotiva. [...] uma varredura ocular, analisando seu pequeno quartinho, que em verdade era de uma ex-funcionária de limpeza, o apartamento estava localizado próximo ao bairro central da cidade. Fome. Dirigiu-se a cozinha. Abriu a geladeira e jantou restos de comida, que deveriam ser seu almoço, e mesmo frio, comeu. Estava sonolenta. (Beauvoir, 2018, p. 101).

3 Resumidamente, a cisheteronormatividade se refere ao sistema no qual a heterossexualidade e a cisgeneridade são os centros das expressões sociais, econômicas e políticas.

O início do conto já traz em forma e conteúdo o que compreendemos como cultura: o narrador heterodiegético reforça a impossibilidade de Aurora falar por si mesmo ao mesmo tempo que o sujeito elíptico em verbos como “Dormia”, “Dirigiu-se” e “Observou” marca a ausência da protagonista. Como descobriremos ao final do conto, pelo olhar violento de um agressor, Aurora é uma travesti, o que se torna mais enfático e preocupante esse processo de invisibilização desde o início do conto. Vale ainda ressaltar que em uma cultura como a nossa, na qual prevalecem valores cisheteronormativos, o que socialmente pessoas trans e travestis merecem são as “sobras” que Aurora janta – “restos de comida”.

O que observamos desde o início de “Aurora” é um processo de violência e invisibilização que se decanta em forma para além do conteúdo, como ensinou Theodor Adorno (). Essa leitura suscita questionamentos sobre como a cultura se materializa – ou melhor, como as artes, aqui a literária, traduzem conteúdos sociais. A cultura não é, portanto, uma esfera inocente ou intocável, como Adriana Facina (2004) reforça. Pelo contrário, a arte surge de um espaço sócio-histórico e não de um vácuo de tempo-espaço.

Diferente das origens com sentido de cultivo da terra, para Williams (2015, p. 5), a palavra cultura hoje é usada “[...] para designar todo um modo de vida – os significados comuns; e para designar as artes e o aprendizado – os processos especiais de descoberta e esforço criativo”. A verdade é que não é necessário retornarmos tanto ao passado para constatar essa diferença, que pode também ser percebida no contemporâneo, a depender do espaço social que estamos frequentando. Afinal, “a sociedade em desenvolvimento é um dado, e, no entanto, ela se constrói e se reconstrói em cada modo de pensar individual” (Williams, 2015, p. 5). Essa ideia de transformação constante, abordada por Williams, nos permite entender que a cultura não é estática, mas sim um processo dinâmico.

Ainda de acordo com Williams (2015, p. 5), “toda sociedade humana tem sua própria forma, seus próprios propósitos, seus próprios significados. Toda sociedade humana expressa isso nas instituições, nas artes e no conhecimento”. Por isso, o que nossos pais viam como “normal” (leia-se: normativo, uma ex-

pressão de uma cultura dominante naturalizada) pode parecer ultrapassado para nós, assim como aquilo que hoje consideramos como algo inovador poderá ser visto de forma diferente nas próximas gerações. Essas particularidades da cultura nos permitem enxergar que ela pode ser mantida por meio da tradição, como a de nossos pais nos repassar um conhecimento “antigo”, como ao mesmo tempo ser inovada/reformulada por cada indivíduo que entra em contato com ela, mas a interpreta à sua maneira, (re)formulando a sua cultura.

Essa constante negociação entre o passado e o presente revela como a cultura é simultaneamente construída a partir da tradição e da inovação, em movimentos de reprodução do antigo e produção do novo, e como cada indivíduo desempenha um papel fundamental no processo de agregar novos elementos a ela, ao tentar comprovar, por meio da experiência, os valores herdados, enquanto constrói suas próprias observações (Williams, 2015).

Essa visão da cultura *tanto* como modos de vida *quanto* como artes e aprendizado (Williams, 2015) não perde de vista as formas como as relações entre sociedade e cultura se manifestam. Discordando de uma visão homogeneizante e totalizante da experiência social, Williams (2011) compreende que existem diversos atritos dentro da compreensão de cultura. A cultura dominante, por exemplo, seria uma forma de explicar determinados valores e significados que se acumulam ao longo do tempo e se tornam validados por um grupo dominante. A cultura dominante, embora ampla, não se mantém inquestionada: a cultura alternativa busca interrogar sua estrutura, porém pode, por vezes, reforçar os próprios valores e significados que deseja desfazer. Por fim, vale trazer à tona a possibilidade de uma cultura emergente, compreendida como aquela nos quais “novos significados e valores, novas práticas, novos sentidos e experiências estão sendo continuamente criados [...]” (Williams, 2011, p. 57). Estas compreensões da cultura – como dominante, alternativa e residual, por exemplo – permitem uma leitura menos totalizante da cultura ora como tábua de salvação, ora como expressão da decadência social. Interessamo-nos por estas formas de cultura que serão debatidas com mais atenção na próxima seção.

As complexidades da cultura se tornaram questões fundamentais para o engajamento crítico de perspectivas teóricas, em especial o “projeto em aberto”

(Hall, 2003) que são os Estudos Culturais. Se a cultura por si própria é carregada de múltiplas vertentes, os estudos sobre ela não seriam diferentes, pois, de acordo com Hall (2003, p. 200), “os estudos culturais abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias distintas, compreendem um conjunto de formações, com as suas diferentes conjunturas e momentos do passado”. Essa gama de abordagens presentes nos Estudos Culturais permite que possamos nos esgueirar pelas diversas expressões culturais, e analisar como estas se relacionam com questões diversas, como poder, identidade e resistência.

Se compreendemos que a relação entre sujeito e cultura é mútua, e que produzimos e reproduzimos cultura, seja pela arte, pela música ou pelo modo como nos organizamos em sociedade (Williams, 2015), somos influenciados a crer que “a cultura concretiza relações sócio-históricas, e o trabalho da crítica é examinar os modos como a arte descreve e interpreta essas relações” (Cevasco, 2013, p. 16). Ou seja, a cultura é lida, na vertente culturalista aqui proposta, como profundamente imbricada nas relações sócio-históricas, não sendo, assim, possível pensar uma dissociação entre a cultura e o mundo no qual surge/existe. Para tal, aproximamo-nos da leitura materialista da vertente culturalista seguida por Williams (2011). Nesse contexto, a crítica materialista é uma prática fundamental nos Estudos Culturais por permitir analisar como as condições materiais e as estruturas de poder “moldam” as práticas culturais.

Ao sermos capazes de enxergar a influência cultural sobre o que é produzido, percebemos que estudos aprofundados, como os da crítica materialista, nos fornecem oportunidades de analisar uma obra levando em consideração todos os aspectos resultantes dela. Ou seja, “a procura dos elementos responsáveis pelo aspecto e o significado da obra, unificados para formar um todo indissolúvel [...] que tudo é tecido num conjunto, cada coisa vive e atua sobre a outra” (Candido, 2000 [1965], p. 5). Dessa maneira, podemos perceber que as interconexões entre a produção cultural e o contexto social (Candido, 2000) nos permitem enxergar que até mesmo os artifícios ortográficos, espaço entre linhas, vírgulas e demais elementos utilizados na criação de uma obra, são capazes de conter fragmentos que traduzem uma realidade social. Neste sentido, a análise crítica materialista não se limita apenas a decifrar essas interconexões,

mas também se torna um meio de explorar a luta de classes que permeia as produções culturais, revelando a complexidade das relações sociais que influenciam tanto a criação artística quanto a vivência cotidiana.

Quando percebemos, por exemplo, que Aurora não está presente no início do conto que narra a sua jornada, notamos que algo está fora de ordem (por mais que a cultura dominante busque tentar nos convencer que esta ordem é a única ordem possível). Aurora pode residir perto do centro da cidade, enfatizando a proximidade metafórica do centro da experiência social que é a cisheteronormatividade e seus valores dominantes de vidas paradigmáticas como casar e ter filhos (Halberstam, 2005). Contudo, tal proximidade é fantasmática por não permitir que ela acesse o centro: ela precisa residir nas margens, sendo este espaço a sua condição de existência. O fundamental em “Aurora” é, portanto, encontrar mecanismos que questionar a cultura dominante em prol de uma compreensão das margens não como um novo centro (Hutcheon, 1991), mas sim das margens como um espaço de construção de conhecimentos que não almejam a centralidade social. É por tal caminho que nos interessa pensar a cultura como uma questão em viés materialista, afinal, a vida de Aurora é uma expressão de injustiça social e não uma condenação individual.

Algo que as mais variadas histórias e sociedades possuem em comum é justamente a luta de classes, que pode ser representada por meio do povo livre, dos escravos, dos operários e dos líderes (Jameson, 1992). Talvez por isso que a crítica materialista seja uma ferramenta que se encaixa em diferentes perspectivas. Como nos revelou Candido (2000, [1965]), essa luta se manifesta naquilo que esse povo produz, que pode ser encontrado na arte. Trata-se de atentar para os mínimos detalhes fornecidos, “quando trazemos para a superfície do texto a realidade reprimida e oculta dessa história fundamental, que a doutrina de um inconsciente político encontra sua função e necessidade” (Jameson, 1992, p. 18). Essa análise permite que consideremos as condições econômicas e sociais como parte do processo de produção artística, e consequentemente por meio dessas produções conseguimos estudar as inquietações de um determinado grupo em um determinado período histórico.

A análise da luta de classes nas narrativas históricas, como demonstrado por Jameson (1992) e Candido (2000), nos oferece uma base sólida para compreender as interações entre arte e sociedade. No entanto, compreendendo os sintomas da pós-modernidade e suas expressões de violência, é essencial reconhecer que essa dinâmica se torna mais complexa. No pós-moderno, essa visão de como a sociedade e a cultura atuam sobre o indivíduo é proposta de uma maneira diferente. Se até aqui compreendemos que o contexto sociopolítico no qual um indivíduo está inserido influencia a maneira como ele produz e reproduz determinadas práticas e significados, no pós-modernismo essa relação se torna mais complexa. Isso ocorre porque, de acordo com Hutcheon (1991, p. 12), “[n]o pós-moderno não existe dialética: a autorreflexão (sic) se mantém distinta daquilo que tradicionalmente se aceita como seu oposto - o contexto histórico-político no qual se encaixa”. Em outras palavras, a autorreflexão do indivíduo não é diretamente determinada pelo meio social em que ele está inserido.

O pós-moderno, em nossa cultura atual, é como uma força problematizadora, pois levanta questões ou problematiza o senso natural e o comum, ao mesmo tempo que nunca entrega com exatidão respostas que não sejam momentâneas, limitadas (Hutcheon, 1991). Dessa maneira, “o pós-modernismo criou sua própria problemática, seu próprio conjunto de problemas ou questões (que antes eram aceitos como se fossem certezas) e as possíveis abordagens para eles.” (Hutcheon, 1991, p. 13). Ao questionar essas verdades que até então eram consideradas como universais, ele nos permite enxergar dentro dos Estudos Culturais novas maneiras de enxergar narrativas que até então eram consideradas como universais, mas ao mesmo tempo nos gera uma sensação de incerteza sobre o nosso conhecimento sobre o mundo.

A cultura, em sua complexidade, é um processo complexo de construção e reconstrução, moldado pelas interações entre o passado e o presente. Ao longo da vida, somos confrontados com tradições que herdamos e inovações que presenciamos ou que de alguma maneira auxiliamos em sua criação, o que revela como cada geração, cada momento histórico de alguma maneira age sobre o que é entendido por cultura naquele momento. A análise cultural por meio de

abordagens como a crítica materialista nos permite enxergar de forma mais detalhada como o contexto sociopolítico e ela se conectam, e em como de alguma maneira as condições sociais das pessoas agem sobre a cultura.

“AURORA” (2018): ENTRE A ALIENAÇÃO E O GESTO DE RESISTIR

Candido (2000 [1965]) afirma que, para compreender uma obra literária em sua integridade, não podemos limitar a análise apenas aos fatores externos, como explicações sociológicas ou históricas, nem a considerar exclusivamente por sua estrutura interna, como se fosse autossuficiente. Em vez disso, esses aspectos devem se complementar, pois a obra é, para ele, o resultado de uma interação dinâmica entre a subjetividade que possui e os elementos sociais que influenciam sua constituição, sem que um seja totalmente dependente do outro. (Candido, 2000, [1965]). Dessa maneira, a análise literária exige uma abordagem dialética, onde a interpretação da obra considera tanto sua estrutura interna quanto os contextos sociais e históricos que a cercam.

Assim como ele, Cevasco (2013), nos instiga a sermos críticos por meio de uma crítica que se coloque a contrapelo do movimento hegemônico, “[...] é preciso relacionar cada elemento da nossa cultura com a História e com a totalidade das relações sistêmicas.” (Cevasco, 2013, p. 27). Desse modo, compreendemos que cada elemento cultural deve ser analisado não como algo isolado, mas em conexão com o contexto histórico e com a totalidade das relações sociais, econômicas e políticas, que o moldam. Por essa razão, não podemos julgar Aurora, dizendo que se ela não fosse supostamente uma prostituta a tentativa de homicídio não teria acontecido, estaríamos atribuindo uma responsabilidade a qual ela não tem controle, e sim o sistema materialista excludente, que marginaliza e exclui de melhores condições de vida aqueles que por diferentes razões não se encaixam em um padrão requisitado por esse sistema.

Para Candido (1965), o contexto social não deve ser entendido como uma “causa” ou um “significado” direto da obra, mas como um elemento essencial que contribui para moldar sua estrutura interna. Com base nessa perspectiva, analisaremos a história de Aurora considerando como as condi-

ções sociais, culturais e históricas influenciam não apenas a narrativa, mas também a construção de sua vida.

Podemos notar uma fragmentação na vida de Aurora na maneira em que o conto é escrito, com uma série de pontos que fragmentam os acontecimentos da vida dela em pedaços, que os mutila, indicando uma ausência tênue de continuidade e harmonia na vida de Aurora. “Sorriu mais uma vez. Sol baixando em claridade. Um barulho ríspido. Abriu os olhos. Farejou outras presenças. Outro movimento soluçando. Entrou em estado de risco.” (Beauvoir, 2018, p. 102). Esse artifício gramatical se conecta com o pensamento de Jameson (1992, p. 15), pois nos revela “- a tendenciosa lei da vida social capitalista -, que mutila nossa existência enquanto sujeitos individuais e paralisa nosso pensamento com relação ao tempo e à mudança, da mesma forma que, certamente nos aliena da própria fala”. Portanto, essa escolha estilística transmite, na própria forma do texto, a falta de estabilidade e a sensação de risco constante que marcam a vida de Aurora, uma travesti marginalizada e desprotegida.

Interpretaremos o trecho “Acolhida no banco, não conseguia saber a direção do barulho” (Beauvoir, 2018, p. 102) como uma metáfora, pois, se tivermos em mente a figura do banco como um objeto no qual nos sentamos e nos tornamos vítimas do acaso ao nosso redor, visto que o banco é esse objeto imóvel, feito apenas para que sentemos e deixemos as coisas a nossa volta acontecerem, apenas como observadores. Conseguimos visualizar de maneira translúcida essa posição a margem da sociedade em que Aurora se encontra, de uma travesti que assim como o banco, é tratada como um objeto fixo, um ser passivo destinado a observar o mundo ao seu redor, mas sem poder de intervir em sua própria narrativa. Essa imagem do banco reforça a condição de imobilidade imposta a Aurora, que é condenada a uma existência onde as decisões e as ações parecem estar sempre fora de seu alcance.

Aurora, por estar “parada” metaforicamente, está sujeita a ser mal interpretada, pois é incapaz de ter autonomia em sua própria história e é vítima de alienação. Segundo Cevasco (2013, p. 24) “os sujeitos passam a ser objetos passivos do bombardeamento de imagens escolhidas por outros; o abstrato se apresenta como imagem tangível, ou até mesmo como a única forma do tangí-

vel, que se coloca para a contemplação do homem alienado”. No conto, percebemos que não é Aurora quem narra sua própria história, mas sim um narrador, embora o conto leve seu nome como título principal. O que dialoga diretamente com o pensamento de Jameson (1992), pois o pensamento capitalista nos priva da nossa própria fala. Além disso, podemos inferir uma figura patriarcal no narrador, pois o senso comum frequentemente associa a figura do narrador à de um homem, em vez de uma mulher, reforçando a marginalização de Aurora por uma figura masculina, assim como seu tio.

Fica nítido no conto que Aurora reside em um ambiente urbano, que é caracterizado por um enorme fluxo de relações sociais, devido à alta concentração de pessoas, no entanto, ela só se sente verdadeiramente bem quando está sozinha em uma praça, já distante do movimento, sentou próxima de um chafariz [...] Estava buscando ver-se em si mesma. Tocar-se sem se movimentar [...] Era presença sua, nítida e vívida, como sempre sentia, quando estava longe de todas e todos” (Beauvoir, 2018, p. 102). O que dialoga com o fato de que; “o espaço elimina a noção de distância e a substitui pela de superficialidades saturadas. O efeito primeiro dessas mudanças é impedir que o sujeito se localize no fluxo constante das mutações do mundo globalizado” (Cevasco, 2013, p. 26). Por essa razão, Aurora se sente melhor longe das grandes multidões, pois é incapaz de se encontrar na saturação de um padrão em que ela não faz parte, devido suas condições subjetivas, e melhor se encontra na “solidão” de si mesma, pois é nesse estado de solidão que consegue resgatar sua própria identidade, longe das imposições e dos olhares alienantes que a cercam no ambiente urbano.

Se o conto “Aurora” (2018) fosse uma fábula, a moral da história provavelmente seria que não devemos permanecer imóveis, mas nos movermos, antes que esse sistema materialista nos subjuguie completamente. Mesmo Aurora, uma figura marginalizada, ao decidir se mover para salvar sua própria vida, foi capaz de retardar seu fim trágico: “num cálculo ligeiro, recolhe os galhos com um tronco firme e posiciona o corpo para a lateral, dando uma galhada certa no rosto e desviando o corpo que segurava uma faca [...]” (Beauvoir, 2018, p. 103). Ao usarmos o termo “retardar” em vez de “acabar com”, estamos nos referindo, segundo a crítica materialista, ao fato de que o mundo está repleto de

outras Auroras. Mesmo que uma consiga, ainda que brevemente, escapar desse sistema aprisionador, muitas outras permanecem incapazes de fazer o mesmo.

As características subalternas de Aurora estão presentes até mesmo em seu nome, pois ‘Aurora’ significa o nascer do dia, o amanhecer, um momento de transição entre a escuridão da noite e a luz do dia. Esse significado ressoa com sua condição de marginalização: embora o amanhecer represente esperança e novos começos, também implica uma limitação, uma vez que é temporário e efêmero, ou seja, passageiro. Essa transitoriedade associada ao nome ‘Aurora’ sugere que, mesmo quando ela experimenta breves instantes de plenitude, como no trecho do conto em que aprecia a própria companhia, esses momentos são frequentemente seguidos por novos episódios de exclusão e silenciamento, como o aparecimento de seu tio, que a interrompe para abusar dela, revelando o único momento de fala no conto: “– Aurora, sua travesti filha da puta!” (Beauvoir, 2018, p. 103). Essa fala é tomada por uma figura de opressão, que invade o espaço subjetivo de Aurora, para invalidá-la e reduzi-la.

Então, se para Cevasco (2013, p. 16) “a cultura concretiza relações sócio-históricas e o trabalho da crítica é examinar os modos como a arte descreve e interpreta essas relações”, no conto “Aurora” (2018), essa análise se torna fundamental para compreendermos como a marginalização e a subalternidade de Aurora dialoga com o externo contemporâneo (Candido, 2000) ao tratar na narrativa essas condições subalternas vivenciadas por travestis. Por meio da crítica materialista, podemos observar que a obra não apenas ilustra as dificuldades enfrentadas por pessoas como Aurora, mas também revela as estruturas sociais que perpetuam essas condições.

A cultura, nesse contexto, não é um fenômeno isolado, mas uma construção social que interage com o espaço econômico e político (Williams, 2015). O conto nos leva a refletir sobre como as vivências de Aurora, sua solidão e sua luta pela sobrevivência, são moldadas por um sistema que a oprime e a aliena. Ao explorar a forma como a arte pode descrever e interpretar essas relações, como Candido (2000, [1965]) nos revelou, é possível perceber que a literatura não só reflete as realidades sociais, mas também tem o potencial de questionar e subverter as narrativas dominantes, para que possamos ao menos ter a oportunidade de reagir aos seus efeitos, assim como fez Aurora ao lutar por sua vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conto “Aurora” (2018), de Atena Beauvoir, nos oferece uma reflexão profunda sobre a marginalização e as condições materiais de existência das pessoas trans na sociedade contemporânea. Por meio da análise Crítica Materialista, conseguimos entender como a estrutura social e histórica influencia diretamente a vida de Aurora, uma pessoa subalterna, oprimida tanto pela sociedade quanto pelas dinâmicas familiares. O conto nos revela de forma convincente a violência, o risco constante e a luta pela sobrevivência enfrentada por aquelas e aqueles que estão à margem de uma sociedade cisnormativa e patriarcal.

Portanto, “Aurora” (2018) é uma obra que não apenas retrata a vida de uma travesti marginalizada, mas também nos convida a refletir sobre as relações de poder que regem as vivências dessas pessoas. Ao explorar essas condições subalternas, o conto se insere em uma crítica à sociedade contemporânea e, ao mesmo tempo, aponta para a necessidade de transformações que garantam a dignidade e a liberdade dos indivíduos marginalizados. A Crítica Materialista, quando aplicada à obra, nos permite revelar não apenas uma descrição das condições sociais, mas também nos oferece um convite a questionar as estruturas de opressão que continuam a definir a vida de muitas pessoas.

REFERÊNCIAS

BARBENERA, Ricardo; FERRÃO, Ana. **The Resistance of a Transurban Sexuality in Amara Moira and Atena Beauvoir**. 2022.

BEAUVOIR, Atena. **Contos transantropológicos**. Editora Taverna, 2018.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: Publifolha, 2000 [1965].

CEVASCO, Maria Elisa. **O diferencial da crítica materialista**. Ideias, Campinas, SP, v. 4, n. 2, p. 15–30, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649378>. Acesso em: 28 nov. 2024.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HUTCHEON, Linda. **Poética do Pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

JAMESON, Fredric. **O Inconsciente Político: a narrativa como ato socialmente simbólico**. São Paulo: Ática, 1992 [1981].

WILLIAMS, Raymond. **Recursos da Esperança: Cultura, democracia, socialismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

SOBRE A ORGANIZADORA

Rafaela Oliveira Borges

Doutora e Mestra em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Especialista em Ensino de Sociologia pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Bacharela em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Licenciada em História pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Cursa Licenciatura em Sociologia (UNINTER). Participou como pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Cultura, Gênero e Saúde (GEPACS/UFSM), realizando pesquisas sobre políticas públicas, gênero e educação, bem como do Núcleo de Estudos sobre Emoções e Realidades Digitais (NEERD/UFSM), pesquisando, a partir dos ciberfeminismos da diferença, performatividades de gênero, corporalidades e identificações dissidentes mediadas pelas tecnologias digitais. Atualmente, realiza estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), vinculada ao Laboratório de Estudos de Identidades e Tecnociência (LEIDETEC/UFES). No referido estágio, pesquisa a relação entre gênero, educação e disputas político-ideológicas na contemporaneidade. É professora de História na rede estadual de ensino (SEDU).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9824767539802585>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0890-5851>

E-mail: rafaela.borges@ufes.br

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Adriel Arthur de Oliveira Gomes

Cientista social licenciado pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) em 2025. Possui como principais campos de investigação a Sociologia da Educação e Políticas Públicas Educacionais. Foi bolsista de iniciação científica no Programa Institucional de Iniciação Científica da mesma universidade por três anos, analisando programas e políticas educacionais e materiais didáticos, focalizando temas como formação humana, currículo, PNLD e BNCC. Está vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Currículo e Processos Pedagógicos Escolares (GEPECPE-UFES), desenvolvendo investigações sobre as relações entre educação, lugar, identidade e pertencimento.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5608344912598752>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4226-5018>

E-mail: adriel.arthur.gomes@gmail.com

Antonio Kleiton da Penha Alves

Ataline Santos

Técnica em Segurança do Trabalho, estudante de Ciências Sociais UFES, <http://lattes.cnpq.br/9385469162151059>, ataline604@gmail.com.

Débora Krischke-Leitão

PhD in Social Anthropology (UFRGS, 2007) and professor in the Department of Sociology at the Université du Québec à Montréal. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8772-1104> E-mail : krischke_leitao.debora.2@uqam.ca. This chapter draws on research supported by the Social Sciences and Humanities Research Council of Canada.

Morgana Machado

Doutora em Ciências Sociais, UFSM.

E-mail: morganam.machado@gmail.com

Orcid: 0000-0003-4669-416X

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6566556403499727>

Rafaela Oliveira Borges

Doutora em Ciências Sociais (UFSM). Pós-doutoranda (UFES). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9824767539802585>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0890-5851>. E-mail: rafaela.borges@ufes.br

Thaina Saciloto

Mestra em Ciências Sociais, UFSM.

E-mail: thainasaciloto@gmail.com

Orcid: 0000-0002-9392-897X

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0840160995314435>

Uélia Almeida Santos

Pedagoga (FAEV 2022 - 2025), pós-graduanda em espaços não formais (Multivix) e estudante de Ciências Sociais (UFES), <https://lattes.cnpq.br/3488910509790805>, almeidaueli@gmail.com.

Virgilio Cesar de Mello Libardi

Doutor em Ciências Sociais, professor e pesquisador com ênfase em antropologia da imagem. Pesquisador do Laboratório de Estudos de Identidades e Tecnociências - LEIDTEC/PGCS/UFES.

Yasmim Costa

Bacharel em Serviço Social (UNAMA), Pós-graduanda em Prevenção às Violências, Promoção da Saúde e Cuidado Integral (UFES), <http://lattes.cnpq.br/4914142630042721>, yasmimstcosta@gmail.com.



EPISTEMOLOGIAS DISSIDENTES

desafio à norma e invenções do saber

**www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55)99723-4952**