

Pesquisa antropológica, idade e curso de vida

**mobilizando reflexões situadas
entre Argentina e Brasil**

ORGANIZAÇÃO
SOFÍA RÍOS
CAMILA TREBUCQ
KAREN NINNI
LUCÍA CARRERAS



SYNTAGMA

Pesquisa antropológica, idade e curso de vida

**mobilizando reflexões situadas
entre Argentina e Brasil**

ORGANIZAÇÃO
**SOFÍA RÍOS
CAMILA TREBUCQ
KAREN NINNI
LUCÍA CARRERAS**

CURITIBA
30 de Junho de 2026.



SYNTAGMA

Capa > Ubiratã Brasil

Projeto Gráfico> Ubiratã Brasil

Diagramação > Jonathan Figueiredo, Ubiratã Brasil

Editores > Hertz Wendell de Camargo & Jonathan Figueiredo

Revisão > Suzete Santoro, Chiara Bortolotto, Júlio Expedito

Produção Eletrônica e Distribuição > Jonathan Figueiredo

Avaliação > **Textos avaliados às cegas e aos pares**

Conselho Científico Editorial:

Dr. Antonio Lemes Guerra Junior (UEL)

Dr. Aryovaldo de Castro Azevedo Junior (UFPR)

Dr. Acir Dias da Silva (UNIOESTE)

Dr. José de Arimatheia Custódio (UEL)

Dra. Pollyana Notargiacomo (Mackenzie)

Dra. Vanina Belén Canavire (UNJU / Argentina)

Dr. José Manuel Peixoto Caldas (UNIVERSIDADE DO PORTO / Portugal)

Dra. Elza Kioko Nakayama Murata (UFG)

Dr. Ricardo Desidério da Silva (UNESPAR)

Dr. Marcos Henrique Camargo (UNESPAR)

Dra. Rafaeli Lunkes Carvalho (UNICENTRO)

Dra. Liliane Cunha de Souza (UFPB)

Dra. Sionelly Leite da Silva Lucena (UFPR)

Dr. Ralph Willians de Camargo (CENTRO UNIVERSITÁRIO GURGACZ)

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

P474 Pesquisa antropológica, idade e curso de vida: mobilizando reflexões situadas entre Argentina e Brasil / Organização: Sofia Ríos, Camila Trebucq, Karen Ninni, Lucía Carreras – Curitiba: Syntagma Editores, 2026.
224 p.

ISBN: 978-65-83934-17-8

1. Pesquisa antropológica. 2. Antropologia. 3. Etnografia. I. Título. II. Ríos, Sofia. II. Trebucq, Camila. III. Ninni, Karen. IV. Carreras, Lucía.

CDD: 301 / 306

CDU: 572 / 39



SYNTAGMA

Curitiba (PR), 30 de junho de 2026.

Acesse: syntagmaeditores.com.br/livraria



SUMÁRIO

10

APRESENTAÇÃO

Fazendo mover Argentina e Brasil: o programa Move La América da CAPES no Programa de Pós-graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba

FLAVIA FERREIRA PIRES, MONICA FRANCH

22

INTRODUÇÃO

Para pensar la relación entre reflexividad, edad y curso de vida

SOFÍA RÍOS, CAMILA TREBUCQ

48

CAPÍTULO 1

As guardiãs da memória da pandemia de covid-19: percursos metodológicos em uma Antropologia do testemunho sobre o que se guarda em vida dos mortos

WEVERSON BEZERRA SILVA



71

CAPÍTULO 2

**Traçando mundos: por
uma Antropologia desenhada
com crianças**

LAURA MARQUES LOPES

86

CAPÍTULO 3

**Notas etnográficas sobre decisões
ético-metodológicas na etnografia
do Programa Pé-de-Meia na ECIT
Teonas da Cunha Cavalcanti, em
Juripiranga, na Paraíba**

LUIZ TRAJANO DE ABREU JÚNIOR

108

CAPÍTULO 4

**Interseccionalidade no início da
vida: perspectiva metodológica
decolonial sobre o PNTN e a
anemia falciforme**

BRUNA TAVARES PIMENTEL

123

CAPÍTULO 5

Quando o pesquisador pesquisa em ambiente hostil: etnografias em risco ao pesquisador

HEYTOR DE QUEIROZ MARQUES

134

CAPÍTULO 6

El tiempo del campo y el tiempo de la escritura: una reflexión metodológica desde una etnografía con jóvenes católicos

KAREN JESSICA NINNI

145

CAPÍTULO 7

***“Escuchar las voces”* de adolescentes privados de libertad: interrogantes metodológicos desde una experiencia de colaboración en Salta, Argentina**

SOFÍA RÍOS

175

CAPÍTULO 8

Llegar, entrar, quedarse e investigar. Reflexiones sobre hacer trabajo de campo y militar con juventudes y niñeces en una organización social

CAMILA TREBUCQ

201

CAPÍTULO 9

Etnografando a agricultura familiar na Paraíba: os imponderáveis do trabalho de campo com feirantes-agricultores

NÁDJA SILVA

217

Organizadoras

220

Autoras & Autores



APRESENTAÇÃO


Fazendo mover Argentina e Brasil: o programa *Move La América* da CAPES no Programa de Pós-graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba

FLAVIA FERREIRA PIRES¹

MONICA FRANCH²

1 Doutora (2007) e mestra (2003) em Antropologia Social pelo Museu Nacional-UFRJ, e graduada em Ciências Sociais pela UFMG (2000). É líder do grupo de pesquisa CRIAS/UFPB e pesquisa infância, políticas públicas e direitos das crianças.

2 Doutora em Antropologia (PPGSA-UFRJ), com mestrado pela UFPE, graduação pela Universitat de Barcelona e pós-doutorados na Universitat Rovira i Virgili e na Université de Bordeaux. Fundadora/líder do Grupessc (UFPB). Pesquisa antropologia da saúde (HIV/Aids e Covid-19), estudos sociais do tempo, gênero e sexualidades.



*Escrito por duas colegas de trabalho, uma às margens do Estuário do Rio Paraíba, a outra às margens Rio Garona, esse texto é uma apresentação do livro intitulado **Pesquisa antropológica, idade e curso de vida mobilizando reflexões situadas entre Argentina e Brasil**, um dos resultados do programa Move la América da CAPES nos Programas de Pós-Graduação em Antropologia e em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba durante o ano de 2025. A partir das experiências como supervisoras de quatro pesquisadoras argentinas, tivemos a oportunidade de adensar laços de parceria intelectual entre nós, com as bolsistas do Move La América e com os participantes de nossos grupos de pesquisa. Este livro é um resultado desses laços.*

Dra. Flavia Ferreira Pires
Dra. Monica Franch

programa *Move La América* da CAPES foi uma iniciativa para fortalecer a internacionalização das instituições de Ensino Superior brasileiras, por meio da atração de estudantes de pós-graduação da América Latina e do Caribe para o Brasil, para a realização de até dois semestres de intercâmbio¹. Focado em estudantes do centro e do sul do continente, a ideia foi a integração regional através da ciência, em um momento em que o Brasil, sob uma liderança de esquerda, se arrolava como peça fundamental no cenário científico da região. No entanto, logo foi possível perceber que o programa atraiu, em todo o país, um número desproporcional de estudantes argentinas e argentinos. É importante dizer que o ano de 2025 coincide com a ascensão ao poder presidencial de Javier Milei

¹ <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/programa-move-la-america>

na Argentina, considerado um político de ultradireita, que se posiciona contra a ciência e contra as universidades. Não por acaso, diante de um cenário de drásticos cortes de verbas para a pesquisa e avanço da ciência na Argentina, o programa *Move La América* atraiu sobretudo estudantes deste país, representando uma possibilidade de financiamento concreto e de arejamento das perspectivas teóricas e epistemológicas por meio da mobilidade.

Do lado de cá, a chegada de estudantes argentinos e argentinas a um Brasil que começava a deixar para atrás o pesadelo dos anos de Bolsonaro fez emergir um movimento de empatia e solidariedade. Professoras e estudantes nos reconhecíamos no ambiente de asfixia que as estudantes relatavam, e que tão pouco tempo atrás havíamos sentido na pele. Na Paraíba, as intercambistas logo se inseriram na dinâmica dos nossos grupos de pesquisa, vivenciaram o cotidiano acadêmico, frequentaram eventos locais, regionais e nacionais, além de organizarem atividades como o seminário que deu origem a este livro. Elas trouxeram um novo sotaque às salas de aulas e aos corredores da UFPB, junto com estranhamentos e questões que reflexivamente nos ajudaram a colocar nossas perspectivas em diálogo, contribuindo para a criação de um ambiente institucional internacional, que é um dos objetivos do programa *Move La América*. Mas não só. As estudantes também aprenderam ou melhoraram seu conhecimento da língua portuguesa, se integraram à vida prática e cultural de João Pessoa, fizeram amigos, conheceram as praias e os interiores, tiveram, enfim, a experiência de viver em uma cidade de médio porte do Nordeste brasileiro, ampliando assim seu repertório vital e seu conhecimento do Brasil – um país “tão perto e tão longe” da Argentina.

Já os estudantes dos nossos programas, e nós mesmas, na qualidade de supervisoras das bolsistas no Brasil, tivemos oportunidade de conhecer, pelas experiências que conosco eram trocadas, aspectos interessantes dos debates acadêmicos na Argentina. Um dos exemplos das trocas foram as discussões sobre as formas diferentes como as questões raciais são abordadas em ambos os contextos, o que trouxe reflexões muito produtivas entre nós. Deste modo, indiretamen-

te, também nós tivemos a oportunidade de nos aproximar do país vizinho. Destacamos que, no mesmo período, graças a um projeto de mobilidade da FAPESQ/PB e à intermediação da professora Rita Santos, do PPGA, recebemos a professora Negra Lugones, da Universidad de Córdoba na Argentina. Essas movimentações, junto com as saídas de alunos do PPGA com bolsa sanduíche para a Argentina, nos ajudaram a perceber a importância de fortalecer as parcerias com nossos colegas argentinos, a partir de novos programas que incluam a circulação de estudantes e, também, a mobilidade de docentes em ambos os sentidos – Argentina-Brasil e Brasil-Argentina.

Como todo programa novo, o *Move*, como ficou conhecido, também trouxe consigo inúmeras dificuldades de implementação. Algumas dessas dificuldades foram relatadas como inaceitáveis ou, no mínimo, questionáveis. Do ponto de vista da exiguidade, o programa complicou a vida dos professores supervisores, já que eram eles os responsáveis por gerir o cartão bancário e realizar as compras necessárias para a vinda do estudante e a realização da sua pesquisa. Desde a passagem aérea (com três orçamentos documentados) até as inscrições em eventos, tudo ficou nas nossas costas, onerando ainda mais nosso extenuante cotidiano. Muitos professores se arrependeram de terem aceitado os estudantes, afirmando que não continuariam supervisionando em editais vindouros. No entanto, até o mês de março do corrente ano de 2026, o programa ainda não foi lançado e não sabemos se terá continuidade.

APRESENTANDO CRIAS E GRUPESSQ

O tema deste livro faz ecoar nossas pesquisas e investimentos acadêmicos. Nossos grupos de pesquisa têm tradição nos estudos sobre o curso da vida, com pesquisas com foco na infância, adolescência juventude, adultez e velhice. A partir desse interesse, temos incluído as discussões sobre curso da vida nos processos formativos dos cursos e programas aos quais estamos vinculadas. No curso de graduação em Ciências Sociais (bacharelado e licenciatura), “Antropologia das Idades” é uma das disciplinas optativas da área de con-

centração em antropologia, e vem sendo regularmente ofertada por nós duas e pela professora Marcia Longhi, com focos específicos a partir de nossas respectivas áreas de interesse – crianças (Flavia), jovens (Mónica), idosos (Marcia). Já no PPGA, a questão das idades da vida compõe o nome da linha de pesquisa à qual estamos vinculadas, “Corpo, saúde, gênero e geração”, e está presente nas disciplinas “Curso da vida e gerações” e “Antropologia da Criança”, além de aparecer transversalmente em outras disciplinas. No PPGS, a temática do curso da vida não possui tanta autonomia, mas está incluída nas disciplinas ofertadas na linha de pesquisa “Corpo e Interseccionalidades: Saúde, Gênero e Relações Raciais”, sobretudo em “Teoria e pesquisa em saúde, corpo e políticas da diferença”.

Esse investimento nas pesquisas e reflexões sobre curso da vida se alinhou com os interesses das quatro bolsistas do *Move La América*. O grupo de pesquisa CRIAS - Criança, Sociedade e Cultura recebeu duas alunas intercambistas pelo PPGA, Sofia Ríos e Karen Ninni. Ambas tinham interesse especial em aprofundar-se nos desafios metodológicos e nas questões éticas da pesquisa com crianças. A primeira tinha como tema central as crianças em conflito com a lei e a segunda crianças e jovens católicos. Já o Grupessc – Grupo de Pesquisas em Saúde, Sociedade e Cultura recebeu Camila Trebucq, pelo PPGA, e Lucía Carreras, pelo PPGS. Camila trabalha sobre juventude em setores populares urbanos e Lucía desenvolve pesquisa sobre políticas de cuidado. Encontrando-se em momentos diferentes das respectivas pesquisas, Camila e Lucía buscavam, sobretudo, interlocução para a elaboração da versão final do projeto de mestrado (Lucía) e para a análise dos dados da pesquisa de doutorado já em andamento (Camila).

O CRIAS foi criado em 2009 com a primeira pesquisa realizada na UFPB sob a coordenação da profa. Flávia Pires, “Do ponto de vista das Crianças”, e tinha como objetivo compreender as dinâmicas familiares a partir da introdução do benefício do Programa Bolsa Família no sertão da Paraíba. Um grupo de 5 estudantes de graduação juntaram-se a professora e puderam ter uma experiência de trabalho de campo. O grupo vem formando estudantes do

curso de bacharelado e licenciatura em Ciências Sociais, mestrado e doutorado em Antropologia e Sociologia. Também já contou com a presença de pós-doutorandas como Emilene Leite Sousa e Marina Napoli Pastore hoje professoras universitárias na UFMA e na UFPB, respectivamente. O CRIAS dedica-se a compreender as crianças enquanto sujeitos de direitos, sociais e históricos que habitam um tempo espaço chamado de infância. A infância por sua vez é compreendida como uma categoria estrutural nas sociedades, embora cada sociedade tenha seus próprios princípios definidores do que sejam as crianças. As crianças carregam em si a marca da temporalidade, embora a infância persista nas sociedades de forma permanente, o ser criança é passageiro e contribui para a dificuldade de organização política das crianças.

Já o Grupessc – Grupo de Pesquisa em Saúde, Sociedade e Cultura, foi criado em 2008, com a intenção de promover pesquisas e ações do campo das ciências sociais da saúde. Atualmente, compõem o grupo as professoras Ednalva Neves, Luziana Silva e Marcia Longhi, e o professor Pedro Nascimento, todos membros do PPGA, e Mónica Franch, membro do PPGA e do PPGS, e um número considerável de alunos e ex-alunos dos cursos de graduação em Ciências Sociais e em Antropologia da UFPB, e dos programas de pós-graduação em antropologia e em sociologia. Entre os nossos temas de pesquisa destacamos o estudo dos fenômenos sociais ligados a epidemias e pandemias, como o HIV/aids, a covid-19 e a síndrome congênita do zika vírus, as práticas e políticas do cuidado e envelhecimento, os modos de governo do Estado em relação aos pobres e à pobreza e as desigualdades de saúde, em uma perspectiva interseccional, com destaque às desigualdades de gênero, geração, raça, classe social e território.

A integração de Sofia, Camila, Karen e Lucía no cotidiano dos nossos grupos e na vida acadêmica dos nossos programas se deu de várias formas. Lucía frequentou algumas aulas da disciplina “Sociologia do corpo e da saúde”, que Mónica Franch ministrou no PPGS. As quatro também frequentaram a disciplina de “Tópicos especiais: Estudos sociais do tempo”, ministrada por Mónica Franch no PPGA.

Ao se inserir nas atividades dos grupos, as bolsistas contribuíram de maneira significativa nos eventos e nas reuniões periódicas de cada grupo. Camila, ademais, participou das reuniões do GUETU – Grupo de Etnografias Urbanas e se inseriu nos debates ali desenvolvidos sobre antropologia urbana. No mês de junho de 2025, as bolsistas da UFPB se juntaram às bolsistas da UFRN para participar de uma roda de diálogo sobre *o Move La América* na XII Semana de Antropologia da UFRN, em Natal. Por fim, as quatro bolsistas se envolveram na organização do seminário que deu origem a este livro.

O LIVRO

O livro é resultado do Seminário intitulado Metodologia Antropológica e Curso da Vida, que ocorreu no mês de junho de 2025 no PPGA da UFPB, Campus I – João Pessoa. Durante o seminário, foram apresentadas pesquisas em execução com foco nos desafios metodológicos encontrados em cada contexto de pesquisa. A riqueza dos diálogos e a pluralidade das perspectivas impulsionaram a ideia de organização deste livro. A partir de uma chamada feita pelas organizadoras, houve o envio dos capítulos que comporiam o livro. Em seguida, após revisões, aqui temos o livro pronto.

O livro é composto de sete capítulos, incluindo a Introdução escrita pelas organizadoras.

Na **Introdução**, Sofia Ríos (Universidad de Buenos Aires) e Camila Trebucq (Universidad Nacional de la Plata) discorrem sobre a reflexividade em ciências sociais e a colocam em relação com o curso da vida. Essa é, justamente, a proposta do seminário e do livro: pensar reflexivamente o modo como as questões relativas à idade e o curso da vida são incorporadas ou emergem nas nossas pesquisas. O texto apresenta também a metodologia do seminário, que tomou a forma de uma oficina, incorporando produções visuais feitas a partir das contribuições dos participantes. Por fim, destacamos a discussão sobre a perspectiva do curso da vida e as reflexões que as autoras levantam sobre as várias dimensões sociais que se enredam nas idades da vida.

Também no universo das pesquisas realizadas no bojo da pandemia de Covid-19, em **As guardiãs da memória da pandemia de Covid-19: o que guardam em vida sobre os seus mortos**, o doutor em antropologia *Weverson Bezerra Silva* (UFPB) traz à tona mulheres enlutadas. A pesquisa foi feita em meio à pandemia, trazendo tensões e desafios próprios a esse tempo. O autor não se furta a destacar as dificuldades de cunho pessoal encontradas no percurso, mas faz delas material de análise e estratégia de pesquisa. Trata-se de uma pesquisa que culminou com a defesa da tese de doutorado.

No capítulo **Traçando mundos: por uma Antropologia desenhada com crianças**, *Laura Marques Lopes*, doutoranda pela Unicamp e mestra pela UFPB, apresenta parte de uma pesquisa realizada com crianças e adolescentes que ficaram em orfandade pela Covid-19 no estado da Paraíba. Fruto de uma pesquisa coletiva, a autora destaca a técnica de pesquisa do desenho com crianças, apresentando as potencialidades encontradas. Para ela o desenho “é modo de estar junto e pensar com as crianças, expandindo a antropologia para além da tríade olhar, ouvir e escrever”, além de ser um gesto político e ético ao deslocar hierarquias adultocêntricas entre pesquisadora e crianças.

Em **Notas etnográficas sobre decisões ético-metodológicas na etnografia do Programa Pé-de-Meia na ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti, em Juripiranga, na Paraíba**, o mestrando *Luiz Trajano de Abreu Júnior* (UFPB) traz algumas reflexões sobre o trabalho de campo em andamento sobre o Programa Pé-de-Meia do governo federal, que visa combater a descontinuidade das trajetórias escolares de jovens no Ensino Médio por meio da abertura de uma poupança para cada aluno, que vai sendo alimentada acompanhando a progressão escolar. A primeira parte do texto discorre sobre as decisões metodológicas adotadas, e também sobre o modo como a leitura do pesquisador como uma pessoa jovem funcionou como uma forma de aproximação com os estudantes. Já na segunda metade do texto, Luiz Abreu apresenta alguns significados locais do “ser jovem” no contexto estudado, que é, também, o contexto no qual o próprio autor fez sua escolarização.

A doutora em sociologia *Bruna Tavares Pimentel* (UFPB), em **Interseccionalidade no início da vida: perspectiva metodológica decolonial sobre o PNTN e a anemia falciforme**, articula decolonialidade, interseccionalidade e início da vida ao analisar o Programa Nacional de Triagem Neonatal (PNTN), que inclui o teste do pezinho, exame fundamental para o diagnóstico da anemia falciforme, doença rara prevalente entre a população negra. Mas o acesso desigual ao diagnóstico, falhas no acompanhamento médico e de cuidados alertam para o fato de que “o início da vida não é uma etapa neutra, mas um marcador social e racializado, atravessado por normatividades e expectativas que conformam experiências e trajetórias”.

A partir da sua tese de doutorado que investigou a mobilização biossocial e a construção de cidadania de pessoas com doenças raras no Brasil, o doutor *Heytor de Queiroz Marques* (UFRN) traz considerações metodológicas a partir de situações de intimidação e vulnerabilização que fazem repensar a neutralidade axiomática durante manifestações políticas em prol do antigo presidente, Jair Bolsonaro. O capítulo **Quando o pesquisador pesquisa em ambiente hostil: etnografias em risco ao pesquisador** também discute os riscos institucionais, jurídicos e simbólicos do *studying up*.

El tiempo del campo y el tiempo de la escritura: una reflexión metodológica desde una etnografía con jóvenes católicos, da doutoranda *Karen Jessica Ninni* (UNLP) é resultado da sua pesquisa de maestria em uma instituição salesiana, em La Plata, Argentina. Interessa à autora se indagar como o conhecimento foi construído, chamando atenção para o papel da reflexividade da própria investigadora. Advoga pelo trabalho de campo prolongado como ferramenta metodológica para compreender as intervenções sociais. Destaca também a necessidade de estar atento aos vínculos, afetos e temporalidades dos próprios jovens.

Outra pesquisa realizada na Argentina, mas em outra cidade, está no capítulo **“Escuchar las voces” de adolescentes privados de libertad: interrogantes metodológicos desde una experiencia de colaboración en Salta, Argentina**, da doutoranda *Sofía Ríos* (UBA). Ela trata do direito das crianças e adolescentes privados

de liberdade de serem ouvidos e de participar. Ela nos alerta sobre os limites do direito e para os perigos de torná-lo apenas burocrático, uma escuta que chamamos de tokenista.

No capítulo **Llegar, entrar, quedarse e investigar. Reflexiones sobre hacer trabajo de campo y militar con juvenudes y niñeces en una organización social**, a doutoranda *Camila Trebucq* (UNLP), a partir de sua dupla pertença, de pesquisadora e de educadora social e militante das juventudes, reflete “en torno a los posicionamientos éticos, políticos y metodológicos implicados en los procesos de investigación con jóvenes de sectores populares en dos organizaciones sociales de Villa Elvira, un barrio periférico de la ciudad de La Plata (Buenos Aires, Argentina)”.

Por fim, em seu capítulo, **Etnografando a agricultura familiar na Paraíba: os imponderáveis do trabalho de campo com feirantes-agricultores**, *Nadja Silva* (UFPB) apresenta uma reflexão sensível sobre as singularidades do trabalho de campo antropológico e do tipo de conhecimento que a disciplina produz a partir dele, concentrando-se em “seu lado humano”. Ao reconstruir sua própria trajetória de pesquisa em feiras de produtores da Paraíba, ela destaca a posicionalidade de quem investiga, tanto em termos sociais, políticos e afetivos quanto corporais. Esse “olhar para dentro” é fundamental para desvendar como será nossa trajetória na pesquisa, desde sua concepção e elaboração iniciais até suas atualizações diante dos limites e possibilidades que ela enfrenta.

UMA ÚLTIMA MENSAGEM

Ao mover a Argentina, move-se o Brasil. A presença das estudantes nos nossos programas trouxe momentos ricos de troca e de interação amistosa. Esperamos que a leitura desse livro, costurado a partir dos relatos de pesquisas desenvolvidas em diferentes localidades de nossos dois países, consiga levar uma parte dessa riqueza para o público geral interessado nas questões da pesquisa antropológica e do curso da vida.

Um livro é sempre o resultado do trabalho de muitas pessoas. Agradecemos ao coordenador do PPGA à época, prof. Marco Aurélio Paz Tella, pelo apoio sempre dispensado. Aos editores do livro pela revisão e confiança. À CAPES pelo programa *Move La America* que permitiu a movimentação intelectual entre estudantes argentinas e brasileiras no nosso programa e tantos outros. Finalmente, no agradecimento sincero à Sofia Ríos e à Camila Trebucq que estiveram à frente de todo o processo que culminou nesse livro.



INTRODUÇÃO

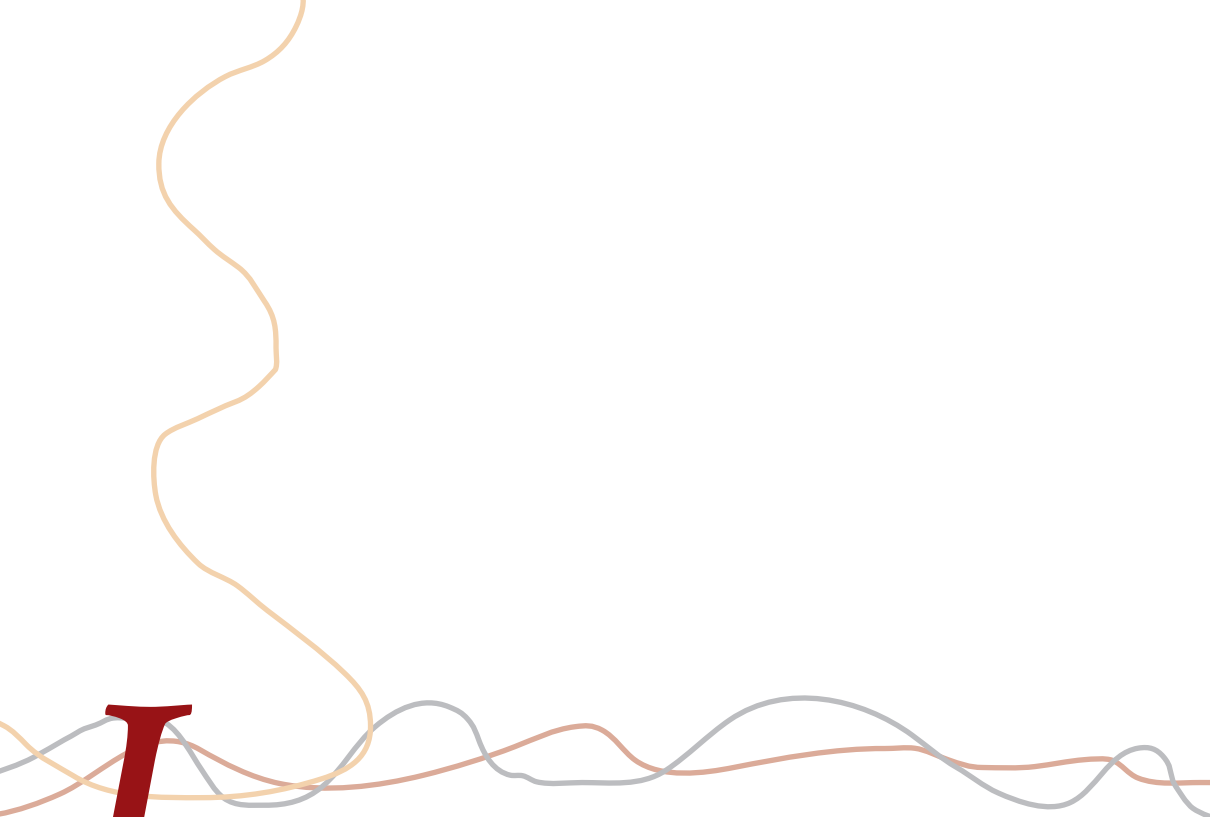
Pensar la relación entre reflexividad, edad y curso de vida

SOFÍA RÍOS¹

CAMILA TREBUCQ²

1 Licenciada en Antropología de la Universidad Nacional de Salta. Doctoranda en Antropología Social (Universidad de Buenos Aires) con periodo de doctorado sándwich en la Universidad Federal de Paraíba (Brasil) en el grupo de investigación CRIAS con financiamiento del programa Move La América (CAPES). Becaria interna doctoral CONICET (ICSOH-UNSa). Actualmente desarrolla su investigación sobre distintos dispositivos y prácticas restaurativas en la administración de Justicia Penal Juvenil en la provincia de Salta. Email: sofariosant@gmail.com

2 Doctoranda en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (FaHCE/UNLP). Realizó una estancia de doctorado en el Grupo de Pesquisa em Saude, Sociedade e Cultura (GRUPESSC) de la Universidad Federal de Paraíba (UFPB) gracias al programa Move La América (CAPES). Es licenciada en Antropología (FCNyM/UNLP), becaria doctoral del CONICET en el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECyS-FTS/UNLP) y docente de la cátedra de Introducción a la Teoría Social (FTS/UNLP). Sus temas de interés son los estudios sobre juventudes, experiencias urbanas y desigualdades. Email: camilatrebucq@gmail.com



L

as ciencias sociales, en general, la antropología y la sociología, en particular, se caracterizan por presentar extensas y continuas reflexiones sobre su proceder en la producción de conocimiento. Preguntas sobre el lugar del trabajo de campo, las condiciones de producción de los datos, los dilemas en relación a las investigaciones “sobre” sujetos o “con” y “a partir de” ellos/as, la naturaleza y complejidad de esas relaciones, la ética profesional, entre muchos otros tópicos constituyen puntos a los cuales el ejercicio mismo de nuestro oficio nos remite con frecuencia.

Estas inquietudes animaron un encuentro a mediados del año 2025 en el marco del Programa de CAPES “Move La América”, en el cual estudiantes de doctorado y maestría de distintos países de la región desarrollamos estadías de formación en Universidades brasileñas. Allí, junto a colegas del Programa de Posgraduación en Antropología, nos reunimos en la Universidad Federal de Paraíba para poner en común aspectos metodológicos de nuestras experiencias

de investigación en curso. En base a los temas desarrollados desde la línea de trabajo “Corpo, Saúde, Gênero e Geração” abordadas desde las investigaciones del grupo CRIAS (Criança, Cultura e Sociedade) y del GRUPESSC (Grupo de Pesquisas em Saúde, Sociedade e Cultura), desarrollamos un espacio donde problematizar aquellas decisiones metodológicas que hemos tomado (o no) en los procesos de investigación. Entendiendo que las edades constituyen un complejo dispositivo de categorización social que muchas veces deviene en desigualdades, normatividades etarias, resistencias y disputas, la problematización y reflexividad en torno a los momentos del curso de la vida tanto de nuestros/as interlocutores, como de los propios, se presenta como fundamental en pos de advertir los impactos de ellos sobre las relaciones e interacciones que acontecen en el campo.

Esta inquietud es central en numerosas propuestas contemporáneas (Brando, 2025) que buscan analizar críticamente nuestra posicionalidad o cómo factores como la edad, el género, el estatus socioeconómico, influyen en la investigación. Así también nuestras creencias ontológicas y éticas moldean nuestros métodos, lo cual demanda una profunda autorreflexión centrada en el impacto sobre la propia investigación.

Por ello buscamos reflexionar sobre la dimensión metodológica de nuestras investigaciones en función de algunas interrogantes: ¿Qué decisiones ético-metodológicas tomamos en nuestros procesos de investigación al considerar los momentos de la vida de nuestros interlocutores? ¿Cómo creemos que la posición en términos de edad influye en el desarrollo del trabajo de campo? ¿Se han empleado enfoques o técnicas concretas en relación a esta problematización? ¿Cuáles fueron los alcances o efectos de su uso? ¿Cuáles fueron las implicaciones de estas decisiones en la producción (escrita, visual, audiovisual) y la difusión de su trabajo?

El encuentro incluyó presentaciones individuales que abordaron estos interrogantes, así como un momento de trabajo en pequeños grupos. Las reflexiones colectivas fueron plasmadas en diseños gráficos¹ y condensan lo discutido en el encuentro y lo que intentaremos sintetizar en este capítulo.

1 Las imágenes son reconstrucciones realizadas con inteligencia artificial para mejorar su calidad, en base a las fotos tomadas de los diseños hechos a mano por los participantes durante el encuentro.



FIGURA 1 - RECONSTRUCCIÓN DE GRÁFICO DE DISEÑO MANUAL.

Fuente: CRIAS y GRUPESS (2025)

EL PROBLEMA DE LA REFLEXIVIDAD

Gran parte de las inquietudes que motivaron el diálogo de aquel encuentro pueden relacionarse con la noción de **reflexividad**. En la teoría socioantropológica el término posee una genealogía múltiple y adquiere sentidos diferenciados para la etnometodología, la sociología reflexiva y en diversos desarrollos contemporáneos de antropólogas latinoamericanas que resultan significativos para el contenido de este libro.

Rosana Guber (2019) refiere a una dimensión clave en la construcción del conocimiento etnográfico, el cual se encuentra siempre mediado por la presencia de quienes investigamos. Al ser nosotros/as mismos/as nuestro principal “instrumento” de investigación y producción de conocimientos, esto involucra una propia conciencia

práctica, así como atributos socioculturalmente considerados, tales como los de género, étnicos, raciales, etarios y relativos al curso de vida. Estos últimos aspectos desempeñan un papel activo y central en el proceso de investigación y, creemos, merecen ser considerados a fondo en este libro.

Guber (2019) parte de ciertos postulados elementales de la etnometodología de Harold Garfinkel (2006) al señalar que la reflexividad constituye una propiedad del lenguaje. Es en las interacciones dialógicas donde los actores sociales construyen, consensuan o interpelean descripciones que no sólo informan sobre el mundo, sino que lo constituyen. Ahora bien, la autora construye una síntesis que apunta al control consciente y sistemático de esta reflexividad y su articulación con la teoría social para la producción del conocimiento etnográfico. De esta forma integra elementos de la sociología reflexiva de Pierre Bourdieu, una formulación con distanciamientos respecto de la propuesta de Garfinkel. De manera crítica a los supuestos de la etnometodología, Bourdieu, Chamboredon y Passeron (2008) establecieron la necesidad de objetivar las condiciones sociales de producción del conocimiento científico. Sin embargo, en vez de definir positivamente a la “reflexividad” la consideran un error epistemológico que se debe combatir mediante una vigilancia constante.

Las críticas de esta formulación se basan en formulaciones durkheimianas tales como el señalar la “ilusión” de que “un científico” puede comprender y explicar los hechos sociales mediante reflexión personal, las convicciones del sentido común y del presupuesto de la “transparencia de lo social”, es decir que los hechos sociales sean la puesta en práctica de ideas humanas (p. 30).

Para estos autores, “el sociólogo” encuentra un instrumento privilegiado de esta *vigilancia epistemológica* en la sociología del conocimiento, la cual es un medio para analizar y precisar las condiciones sociales que lo hacen posible. Se orienta a controlar las prenociones de quién investiga y a garantizar la ruptura con el sentido común. Esta operación no implica un escape completo a la relativización o a las determinaciones sociales por medio de un “auto-socioanálisis” (Bourdieu et al, 2008, p.106). En última instancia,

para los autores, la reflexividad de quien investiga se transforma en un sistema de esquemas (*habitus*) interiorizados que son los mismos principios de la teoría del conocimiento sociológico, y deben ser constantemente “vigilados” y repensados. Para esta corriente, entonces, la reflexividad transformada en *habitus* es la disposición activa que permite a quien investiga utilizar los instrumentos conceptuales y técnicos de manera apropiada, manteniendo el control sistemático sobre los supuestos implícitos de su práctica

Guber (2019) retoma algunos elementos de la sociología reflexiva de Bourdieu para señalar que la construcción del conocimiento etnográfico requiere que quien investiga someta a un análisis continuo tres reflexividades que están permanentemente en juego durante el trabajo de campo: 1. la propia, en tanto miembro de una sociedad o cultura, es decir su sentido común, valores y esquemas de orientación, y en paralelo, 2. su reflexividad como investigador/a. Esto abarca su perspectiva teórica, sus interlocutores académicos, sus *hábitus* disciplinarios y, crucialmente, su epistemocentrismo, es decir que la teoría construida sobre el mundo social que maneja, es producto de una “mirada teórica”, en lugar de la lógica práctica de los actores. Por último, aunque no por ello menos relevante, 3. las reflexividades de los/as sujetos con quienes interactúa en el marco del estudio. Esta es la lógica que opera en la vida cotidiana de los sujetos y es, al menos para esta corriente, el objeto del conocimiento de la investigación. Así, el contexto y la realidad se definen por estas reflexividades diversas. La reflexividad de quien investiga como miembro de la academia no es igual a la que produce como miembro de una sociedad, ni es igual a la realidad que producen los sujetos de la investigación cuando él está presente o ausente.

Para este enfoque, el conocimiento etnográfico se define como el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente (su teoría y sentido común) y la de los actores o sujetos de investigación. El impacto de la reflexividad se evidencia en cómo se conciben y aplican las técnicas de investigación tales como la observación participante, considerada por la etnometodología como un medio ideal para que las distintas reflexi-

vidades entren en comunicación; permite examinar críticamente los conceptos teóricos, e implica transitar desde una participación en los términos de quien investiga a una participación en términos de los/as sujetos de la investigación, compartiendo una reflexividad distinta de la propia. Esta forma de investigar nos requiere participar de estas situaciones a condición de no creer que nuestra presencia “[...] es totalmente exterior. Su interioridad tampoco lo diluye. La presencia del investigador constituye las situaciones de interacción, como el lenguaje constituye la realidad” (Guber, 2001, p. 18).

El otro punto de impacto de la reflexividad, según Guber, se identifica en la construcción del texto, un aspecto retomado directamente de la etnometodología. Las “teorías constitutivas” sostienen que los relatos o descripciones del investigador no son espejos pasivos, sino que constituyen activamente la realidad que describen. En este sentido, las producciones (podemos pensar no sólo en aquellas escritas, sino también visuales, audiovisuales, orales etc.) realizadas en una investigación no son “meras” descripciones, sino que producen las situaciones mismas.

En síntesis, para Guber (2019), si quien investiga no esclarece la reflexividad en su práctica de campo corre el riesgo de la unilateralidad, forzando los datos en sus propios modelos clasificatorios y explicativos, lo que le impide escuchar la reflexividad específica del mundo social estudiado. En cambio, al considerar estas reflexividades en juego, es posible arribar a conclusiones interpretativas que surgen de la articulación entre su elaboración teórica y su contacto prolongado con aquella realidad que pretende estudiar. Como señala Peirano (1995) el conocimiento que tiene como resultado se revela no “al” investigador sino “en” el investigador, exigiendo reaprender el mundo desde otra perspectiva. En síntesis, Guber toma la noción de reflexividad de la etnometodología para romper con los paradigmas positivistas y naturalistas, pero la subordina a una vigilancia epistemológica que busca transitar desde los marcos de referencia del investigador hacia los marcos de referencia de los nativos.

Esta conceptualización centrada en la articulación vivencial entre las reflexividades de quien investiga y los sujetos/actores de

la investigación, es desarrollada en profundidad por la antropóloga brasileña Mariza Peirano (2021). La autora define la reflexividad como una de las tres herramientas básicas, junto al extrañamiento y el empirismo, para la creación de una “teoría vivida” en la antropología. La entiende como un móvil que permite que quien investiga se convierta en un agente dual: nativo/etnógrafo a la vez. Esta afirmación se relaciona a que la investigación de campo, en la antropología contemporánea, no tiene un momento preciso para comenzar ni para terminar, sino que esto se define en relación a

[...] la potencialidad de extrañamiento, de lo insólito de la experiencia, de la necesidad de examinar por qué algunos eventos, vividos u observados, nos sorprenden. Y es así que nos convertimos en agentes en la etnografía, no solamente como investigadores, sino como nativos/etnógrafos (Peirano, 2021, p. 89).

La autora sostiene que el proceso de conocimiento ocurre mediante un diálogo que se da “en el antropólogo”, el cual confronta las teorías académicas y occidentales con las teorías nativas (interlocutores interiorizados). Este diálogo es constitutivo de la capacidad de que los datos provenientes del trabajo de campo tengan “presencia teórica” en su pensamiento. Es así como eventos, acontecimientos, palabras, textos, aromas, sabores, todo lo que afecta nuestros sentidos mientras investigamos, no son meramente datos “recolectados”, sino que constituyen cuestionamientos, fuentes de renovación. En este punto, converge con la propuesta de Julieta Quiros (2014), quien sostiene que el conocimiento en la experiencia etnográfica no surge sólo en la interacción dialógica con las personas en el campo, sino de las experiencias del investigador/a con las de los/as otros/as. Experiencias que no solo involucran el intelecto, sino también el cuerpo, el afecto, la intuición, los sentidos.

La reflexividad, para Peirano (2021), es el mecanismo que permite que la experiencia de campo deje de ser un mero registro de datos y se convierta en creación intelectual permanente y en una reformulación de las hipótesis de quien investiga. La propuesta de

Peirano sobre la reflexividad, si bien parece distante a la idea de analizar y examinar los condicionamientos sociales que inciden en las interacciones entre investigador/a y actores/sujetos de la investigación y sus implicancias en el proceso de producción de conocimiento, proporciona una herramienta clave: permite poner sobre la mesa aquellos mecanismos de alteridad que nos vuelven “unos u otros”. Como señala Peirano, mediante el extrañamiento, la reflexividad y el trabajo empírico, podemos identificar qué es lo percibido y concebido como propio, y por lo tanto qué no lo es. Este contraste nos habla de nuestra propia posición en el campo y, por ende, de la de los sujetos/actores de la investigación, da cuenta de las relaciones de poder siempre presentes y desnaturaliza uno de los grandes problemas de la antropología: el supuesto exotismo de los no occidentales (Peirano, 2014).

Otra propuesta que nos interesa reseñar aquí, es la de Julieta Quirós (2014), quien propone una visión vivencial antes que intelectual del concepto. Aunque reconoce el valor de la reflexividad, crítica el sesgo que la reduce a la comunicación entre investigador/a y sujeto, proponiendo en cambio una reflexividad “en-el-mundo-social”. Con esto, hace referencia a una discusión más amplia en la cual asume una perspectiva crítica frente a cierta tendencia “semántico-discursiva” de la antropología, el cual tiende a reducir la experiencia humana a significados, representaciones, creencias o categorías. Este enfoque, según la autora, ha llevado a una sobre-intelectualización del “punto de vista nativo”, dejando de lado que involucra formas de hacer, producir y crear vida social, asumiendo que el conocimiento antropológico consiste meramente en dar cuenta de cómo la gente “da sentido” al mundo.

En base a ello, rescata que el trabajo de campo etnográfico abre posibilidades de acompañar y registrar múltiples situaciones en que las personas ponen a jugar explicaciones, atribuciones de intención y justificaciones sobre la acción propia y ajena; acuerdos y desacuerdos se producen en torno a esas explicaciones. Cada configuración está hecha de ciertas controversias en juego y se vale de lenguajes propios, verbales y no verbales, para expresarlas, desarrollarlas, di-

rimirlas, crearlas (Latour, 2005 en Quiros, 2014). Para Quirós, en efecto, el discurso debe ser tratado etnográficamente como “palabra en acto”, analizando su fuerza performativa y los efectos que produce en contextos específicos. Esto lleva a que la autora proponga desplazar la noción de reflexividad de la relación investigador-sujeto hacia la reflexividad en-el-mundo-social, es decir, cómo las personas se explican y justifican sus acciones entre sí.

Las propuestas de Rosana Guber, Mariza Peirano y Julieta Quirós se emparentan con los desarrollos de la etnometodología, aunque cada caso reformula la noción de “reflexividad” de distintos modos. Aunque la fuente que sistematiza explícitamente los conceptos de Harold Garfinkel y la etnometodología es la de Rosana Guber, tanto Peirano y Quirós integran algunos de estos desarrollos en su concepción de la etnografía y de la reflexividad. Las autoras recogen, de manera directa o indirecta, principios que priorizan el estudio de lo social como un proceso vivo y una forma de hacer mundo, más que una búsqueda de significados o representaciones estáticas. Por su parte, coinciden con el principio etnometodológico de que los métodos para conocer el mundo son los mismos que los actores usan para vivirlo; por ello, Quirós enfatiza que conocemos a través de nuestra propia condición de seres vivos. Y por último, ambas subrayan que las acciones y palabras sólo cobran sentido dentro de su atmósfera o contexto de situación, una idea que resuena con la propiedad de indexicalidad del lenguaje.

Durante la década de 1980, numerosas corrientes posmodernas profundizaron las críticas tanto a los principales puntos de la etnometodología como a la sociología reflexiva. La reflexividad, para estos puntos de vista críticos, no cuestionaba suficientemente la autoridad del investigador ni las formas de representación etnográfica. Los debates impulsados por Clifford y Marcus (2001) colocaron en el centro la escritura, la narrativa y la política de la representación, ampliando la reflexividad hacia el análisis del texto etnográfico como un espacio de producción de poder y sentido. En este marco, la reflexividad se redefine como una práctica que interpela la voz autoral, las jerarquías epistémicas y los efectos discursivos de la etnografía.

Un desarrollo decisivo para esta crítica provino de los estudios feministas, los cuales ampliaron la noción de reflexividad hacia una dimensión situada, encarnada y relacional. Autoras como Donna Haraway (1988) y Sandra Harding (1991) cuestionaron la pretensión de neutralidad del conocimiento científico, introduciendo la noción de *saberes situados*. Desde esta perspectiva, no sólo es necesario objetivar la posición social de quien investiga, sino también reconocer cómo el género, el cuerpo, los afectos y las relaciones de poder atraviesan el proceso de investigación. Esta ampliación desplazó la reflexividad desde un plano estrictamente epistemológico hacia uno ético y político.

Reponemos aquí la propuesta de Haraway, ya que constituye una alternativa a las dicotomías tradicionales entre el constructivismo radical, que lleva al relativismo, y la objetividad tradicional que promete la trascendencia y la visión total. Ambos polos epistemológicos han sido usados y representan un riesgo para el pensamiento feminista, de acuerdo a la autora. El construccionismo social radical, al sostener que todo el conocimiento, especialmente el científico, es un poderoso argumento social y una forma de retórica, puede degenerar y llevar a las feministas a abandonar el esfuerzo científico al considerarlo sólo un texto más. De esta forma, el relativismo es el “espejo gemelo” de la totalización (Haraway, 1995, p. 14), ya que ambos niegan la responsabilidad y la localización al pretender estar en todas partes y en ninguna. Por su parte, la objetividad tradicional promete la trascendencia a todos los límites, a modo de “truco divino”, como lo llama Haraway. Esta doctrina históricamente ha estado asociada con el militarismo, el capitalismo, el colonialismo y la supremacía masculina.

Como alternativa a esta dicotomía, Haraway propone los conocimientos situados, insistiendo en la naturaleza encarnada y por lo tanto parcial de la vista. Para esta propuesta, la objetividad en la producción del conocimiento ya no se trata de trascendencia sino de una encarnación particular y limitada, construida desde un cuerpo complejo, contradictorio y estructurante. Para Haraway, ocupar un lugar es la práctica clave que da base al conocimiento y conlleva responsabilidad en las prácticas. Es decir que, los conocimientos situados son aquellos capaces de dar cuenta de algo. La objetividad

feminista requiere repensar cómo se conciben tanto el sujeto que conoce como el objeto que es conocido. Sin embargo, este último es concebido y representado como un actor y como un agente, no como un recurso pasivo. Para Haraway, el mundo es una entidad activa en los proyectos de conocimiento, un “actor material semiótico” (p. 27). Este enfoque permite apreciar las sorpresas e ironías en la producción de conocimiento.

Por su parte, el sujeto que conoce debe ser parcial en todas sus facetas, nunca terminado y siempre construido. El “yo dividido y contradictorio”

[...] es el que puede interrogar los posicionamientos y ser tenido como responsable [...] La división, el no ser, es la imagen privilegiada de las epistemologías feministas del conocimiento científico. La «división», en este contexto, debería tratar de multiplicidades heterogéneas que son simultáneamente necesarias e incapaces de ser apiñadas en niveles isomórficos de listas acumulativas. Esta geometría se encuentra dentro y entre los sujetos. La topografía de la subjetividad es multidimensional, y también la visión. El yo que conoce es parcial en todas sus facetas, nunca terminado, total, no se encuentra simplemente ahí y en estado original. Está siempre construido y remendado de manera imperfecta y, por lo tanto, es capaz de unirse a otro, de ver junto al otro sin pretender ser el otro. Esta es la promesa de la objetividad: un conocedor científico busca la posición del sujeto no de la identidad, sino de la objetividad, es decir, de la conexión parcial. No hay manera de «estar» simultáneamente en todas, o totalmente en algunas de las posiciones privilegiadas (subyugadas) estructuradas por el género, la raza, la nación y la clase. Y ésta es sólo una corta lista de posiciones críticas. La búsqueda de una posición «llena» y total como ésta es la del perfecto sujeto fetichizado de la historia opositiva [...] La subyugación no es una base para una ontología. Podría ser una clave visual. La visión requiere instrumentos visuales; una óptica es una política del posicionamiento. Los instrumentos de visión hacen de intermediarios entre puntos de vista. No existe visión inmediata desde los puntos de vista de los subyugados. La identidad, incluida la autoidentidad, no produce ciencia. El posicionamiento crítico sí, es decir, la objetividad (Haraway, 1995, p. 16-17).

El planteamiento de Haraway busca, en definitiva, interrogar la supuesta identidad total del sujeto cognoscente, apostando críticamente por reconstruir su propia posición y por establecer conexiones parciales con otros, permitiendo “ver junto al otro” sin pretender apropiarse de su experiencia o identidad. En este sentido, la ciencia no emana de la identidad en sí misma, sino de una política del posicionamiento que asume la responsabilidad de una visión encarnada y limitada, la cual es capaz de rendir cuentas por sus versiones del mundo a través de su conversación sensible al poder. La potencia de la tesis de Haraway en los aspectos metodológicos del quehacer de las ciencias sociales, en general, y de la antropología en particular, es contundente. Más aún para sintetizar los diálogos que este libro pretende, al menos, plantear.

Los aportes del feminismo no son los únicos que plantearon grandes novedades en relación a la reflexividad. En América Latina, diversos autores y autoras ampliaron la reflexividad bourdiana incorporando una crítica a las jerarquías globales de producción de conocimiento y al lugar del investigador en contextos marcados por profundas asimetrías sociales (Menéndez, 2002; Segato, 2016). En este marco, la reflexividad se concibe no sólo como un principio metodológico, sino como una práctica crítica orientada a interrogar los efectos sociales y políticos del conocimiento producido. Los enfoques decoloniales profundizaron esta línea crítica al cuestionar el universalismo implícito en buena parte de las tradiciones metodológicas eurocéntricas. Desde esta perspectiva, la reflexividad exige incorporar la geopolítica del conocimiento, interrogando quién produce saber, desde qué posiciones históricas y para qué proyectos políticos (Quijano, 2000; Mignolo, 2010; Castro-Gómez, 2007; Alatas, 2003). Así, la reflexividad se redefine como una opción epistemológica que implica desobedecer marcos teóricos hegemónicos y abrir la producción de conocimiento científico a otras racionalidades y experiencias históricamente subalternizadas. Tal como señala Peirano (2021) en contextos poscoloniales recientes, la antropología es una contradicción de términos; la historia de la disciplina hiere los sentimientos más básicos de autoestima y pertenencia. En estos casos, “como en la In-

dia, por ejemplo, los antropólogos en el extranjero, muchas veces, en casa, se autodenominan sociólogos” (p. 39).

Finalmente, debates más recientes en las ciencias sociales han ampliado la reflexividad hacia enfoques colaborativos, éticos y multimodales de investigación. La reflexividad deja de concebirse exclusivamente como una operación individual del investigador para ser entendida como un proceso colectivo que atraviesa todo el diseño de la investigación, desde la formulación del problema hasta la circulación social de los resultados (Lassiter, 2005; Pink, 2015). Estos desarrollos incorporan dimensiones afectivas, sensoriales y relacionales, y subrayan la responsabilidad ética del investigador en contextos atravesados por desigualdades persistentes. En esta línea, Barriach, Chaves y Gareis (2022) profundizan esta ampliación de la reflexividad al inscribirse en una apuesta explícitamente ética y política, retomando la propuesta de una “antropología militante” (Scheper-Hughes, 1995) que interpela a los/as investigadores a tomar posición frente a las desigualdades y relaciones de poder que atraviesan los territorios de trabajo, en los que no solo investigan sino que también militan (Shabel, 2019; Montenegro, 2022). Desde esta perspectiva, la reflexividad no sólo implica examinar críticamente las propias prácticas de investigación, sino también asumir la disciplina como una herramienta con potencial de acción, capaz de intervenir en las condiciones de vida de las personas con quienes se investiga.

Construir una etnografía colaborativa supone, entonces, atender, en la medida de lo posible, a las demandas de los/as interlocutores más allá de los fines estrictamente académicos, reconociendo la autoridad científica del investigador como un recurso que puede legitimar prácticas y proyectos socialmente valorados (Katzer, 2019, 2020). En este sentido, la investigación colaborativa se configura como un proceso integrativo que articula demandas sociales, políticas y académicas, y que, consecuentemente, contribuye al reforzamiento y la legitimación de prácticas colectivas. Experiencias que avanzan en la coproducción del conocimiento (desde la formulación de los problemas hasta la escritura y circulación de resultados) muestran el potencial de estos enfoques para producir

saberes situados, éticamente comprometidos y socialmente relevantes. Estos abordajes inscriben la reflexividad no sólo en el plano metodológico, sino también en una responsabilidad ética que reconoce al investigador como parte activa de los procesos sociales que estudia, en línea con lo que algunos autores brasileños denominan antropología engajada (de Freitas Moreira, 2019).

PISTAS PARA PENSAR LA RELACIÓN ENTRE REFLEXIVIDAD, EDAD Y CURSO DE VIDA

La diversidad de trayectorias formativas de las que provenimos, las diferentes experiencias de investigación, de trabajo y colaboración en múltiples ámbitos y temáticas, así como los enfoques vigentes en el Programa de Posgraduación en Antropología de la UFPB formaron una amplia gama de herramientas teórico-metodológicas a partir de las cuales pensamos y/o repensamos los capítulos que integran este libro. En líneas generales, destacamos que el interés inicial por pensar la reflexividad en tanto investigadores/as insertos en relaciones múltiples y complejas con nuestros trabajos de campo, se nutrió y amplió con aquellas problematizaciones relacionadas a categorías sociales como la edad, la raza y el género, marcadores íntimamente relacionados a los cuerpos y las corporalidades. En este sentido, la mayoría de los aportes retomados en este libro, aunque plurales y provenientes de diferentes corrientes de las ciencias sociales, tienen en común la orientación a la desnaturalización de ciertas categorías sociales, el papel crucial del tiempo y el contexto histórico, la imbricación de las estructuras de poder, y las implicaciones metodológicas de estos asuntos para la experiencia investigativa.

regula lo que es “correcto” para cada momento del ciclo vital, asegurando la reproducción del sistema hegemónico, y que relega a la niñez y la vejez como “tiempos marginalizados” y, a su vez, tiempos que requieren vigilancia estricta (Shabel y Lacombe, 2024). Otras perspectivas como el enfoque del curso de vida (de ahora en más, ECV) busca analizar el envejecimiento como un constructo y un proceso social que abarca toda la vida humana. Para este enfoque, la juventud, como otras etapas dentro de este curso, no se definen por la edad biológica, sino por las expectativas sociales y las transiciones en períodos particulares del envejecimiento (Blanco, 2011). De manera similar, la antropología de las edades insiste en diferenciar la edad como condición natural de la edad como condición social o estructural (Feixa, 1996).

Cabe realizar una especial consideración sobre el tipo de vínculos intergeneracionales en relación a la rigidez de estas categorizaciones. Paula Shabel (2024) destaca que, en sus procesos de investigación junto a niñas, niños y adolescentes en Buenos Aires, las posibilidades de vinculación estuvieron en constante diálogo y tensión con libretos ya escritos: un/a adulto/a solo puede vincularse con niñeces y adolescencias desde el paradigma pedagógico o desde la “protección”. Cualquier forma afectiva, “enchastrada”, compañera, será objeto de sospecha. Un asunto similar es problematizado por Flavia Pires (2007) quien en su investigación etnográfica en Catingueira, encontró -no sin tensiones- algunas vías para tornar “socialmente aceptado” que una adulta emprenda un vínculo de este tipo con niñeces; un vínculo que no sea objeto de desconfianza para sus familias, ni se torne uno análogo al pedagógico para los niños y las niñas involucradas.

Todos los enfoques concuerdan en que la vida individual no puede entenderse fuera de las estructuras sociales y el momento histórico que le toca experimentar. Los principios de tiempo y lugar, por ejemplo, son rectores para el ECV, que postula que el curso de vida está “incrustado” y es moldeado por los tiempos históricos y contextos específicos. Los cambios estructurales (económicos, demográficos, sociales) y los eventos históricos configuran direc-

tamente las vidas individuales y de las cohortes (Blanco, 2011). En este sentido, es prioridad superar la dicotomía entre lo microsocioal y lo macroestructural, considerando simultáneamente cómo los cambios institucionales (macro) influyen en las respuestas individuales (micro) ante fuerzas sociales amplias.

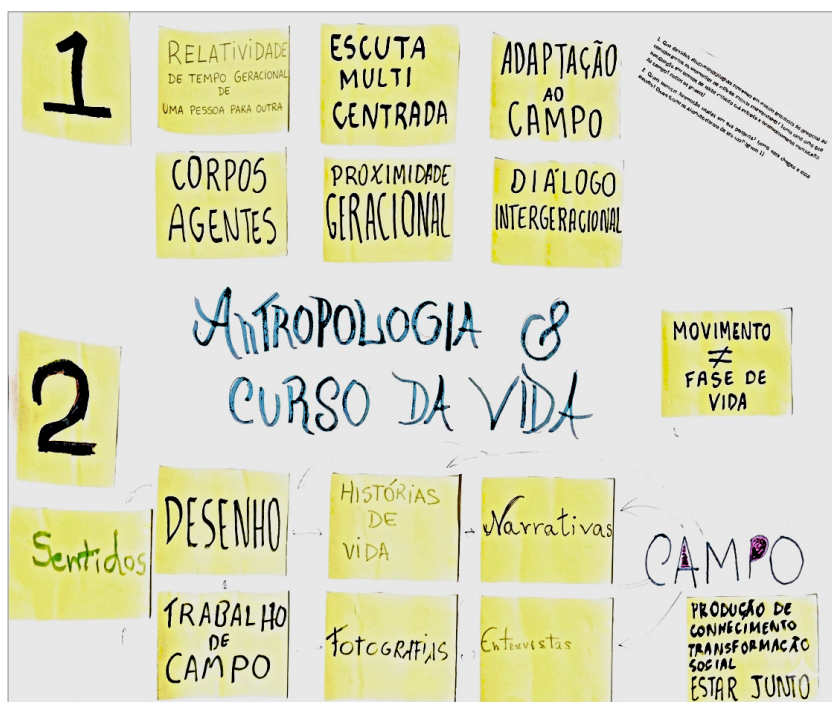


FIGURA 3 - RECONSTRUCCIÓN DE GRÁFICO DE DISEÑO MANUAL.

Fuente: CRIAS y GRUPESSC (2025)

Por su parte, resulta relevante para ciertos análisis una perspectiva temporal, ya sea a largo plazo (trayectorias) o en momentos críticos (transiciones) que reflejan el movimiento a lo largo de los tiempos históricos y biográficos. La perspectiva del curso de vida es clave para entender los procesos de acumulación de desventajas (o ventajas) que se encadenan y se reproducen a lo largo de la vida, tornándose central para el estudio de la exclusión social (Saraví, 2009).

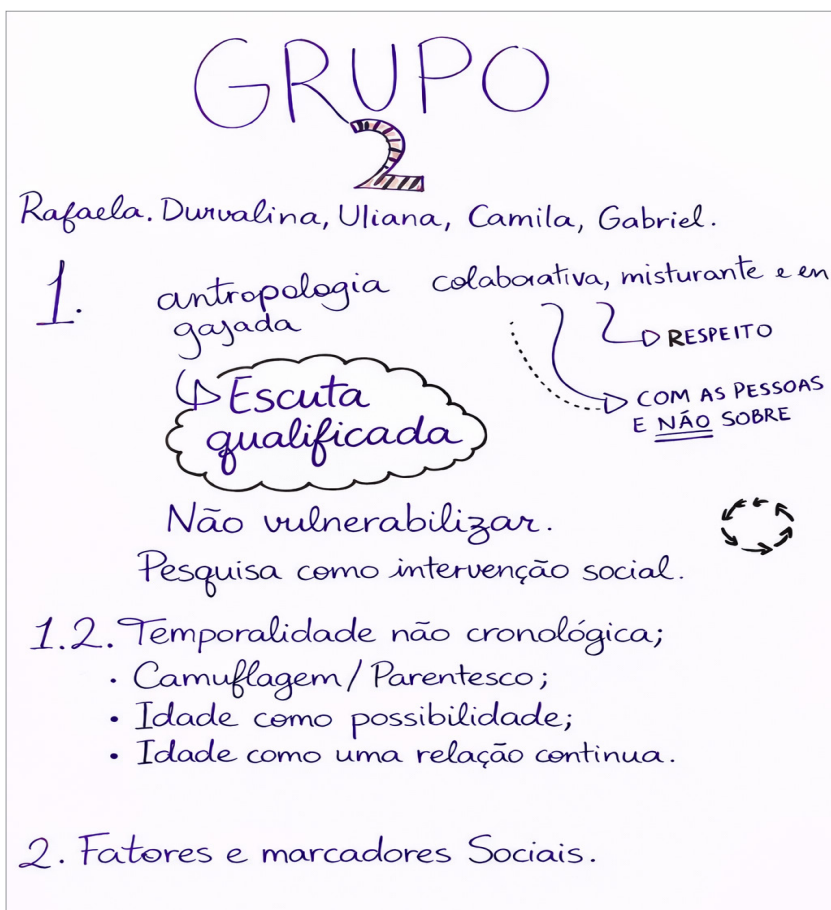


FIGURA 4 - RECONSTRUCCIÓN DE GRÁFICO DE DISEÑO MANUAL.

Fuente: CRIAS y GRUPESSC (2025)

Otro eje fundamental para pensar nuestras investigaciones en su dimensión metodológica, se relaciona con la imbricación de las relaciones de poder y desigualdad (Viveros Vigoya, 2016). Muchos de los estudios de referencia rechazan los análisis unidimensionales y privilegian entender cómo las diversas fuentes de jerarquía social se cruzan. La interseccionalidad, en tanto perspectiva teórica y metodológica, describe la forma imbricada de las relaciones de poder. En este sentido, va más allá de una “lógica aritmética de la dominación” y entiende estas relaciones como consubstanciales y co-ex-

tensivas, donde una categoría (como el género) puede reforzar otra (como la raza). En relación a las categorías relacionadas con la edad, este enfoque se presenta como potencialmente útil, ya que permite pensar las formas en las que los clivajes etarios, pueden reforzar procesos de dominación en articulación con categorías de género, étnicas, raciales y de clase.

Ahora bien, el ECV también propone una vía para problematizar las complejas articulaciones entre edad y otros procesos de diferenciación y polarización social dentro de una misma generación o “intra cohorte” (Saraví, 2009), ya que la desigualdad inicial se recrea y condiciona las trayectorias futuras de manera creciente. Esto es visible en los múltiples sentidos que se le da a la juventud, que dependen de factores como la clase social, el género, la etnicidad y el territorio (Pereira, 2007).

Finalmente, identificamos en estas propuestas metodológicas un consenso sobre la necesidad de herramientas específicas para estudiar procesos dinámicos y perspectivas subjetivas. Entre ellas se destacan los estudios longitudinales, que permiten el abordaje de los fenómenos en su dimensión temporal (encuestas prospectivas y de seguimiento, entrevistas retrospectivas e historias de vida), esenciales para capturar procesos a largo plazo (Blanco, 2011). Asimismo abogan por el uso de metodología mixtas, es decir, que permitan combinar flexiblemente fuentes de información cuantitativas y cualitativas. Por último, centrándose en el análisis etnográfico, especialmente con niñas, niños y adolescentes, se apuesta al uso de dibujos, que se destaca como una técnica particularmente fructífera en la antropología de la infancia, permitiendo el acceso a las percepciones de los niños, ya que les da una voz más allá del discurso oral y la limita a ser un “sujeto pasivo” (Pires, 2007). No obstante, es un dilema constante la marginalización de los dibujos en los textos finales, a pesar de su relevancia como materiales de campo (Sousa y Pires, 2021).

UN CIERRE QUE ABRE

En este primer acápite, retomamos el interés que animó el encuentro realizado a mediados de 2025 junto a colegas del Programa de Posgraduación en Antropología de la UFPB. Con el objetivo de poner en común aspectos metodológicos de nuestras experiencias de investigación en curso, se gestó el presente libro: un mosaico diverso y al mismo tiempo congruente de investigaciones que buscan reflexionar sobre las decisiones ético-metodológicas en los procesos de investigación al considerar los momentos de la vida de nuestros interlocutores, y los impactos de nuestra propia posición en términos de edad, género, y raza (entre otros marcadores) en el desarrollo del trabajo de campo, la construcción de vínculos y en los resultados de aquellos procesos. Nos apoyamos en las reflexiones colectivas que generamos en aquel encuentro, las cuales fueron plasmadas en diseños gráficos que condensan lo discutido y funcionaron como un prisma óptico para construir este capítulo.

En primer lugar, retomamos una categoría clave para profundizar en los interrogantes planteados, la reflexividad. Reconociendo su amplia y múltiple genealogía, reseñamos algunos aportes contemporáneos de antropólogas latinoamericanas que resultaron significativos para el contenido de este libro. Pasamos por propuestas como la de Rosana Guber, que sintetiza una noción de reflexividad entre la etnometodología y la sociología reflexiva; siguiendo por la propuesta de Mariza Peirano, quien define la noción como un puente hacia la teoría antropológica como “Teoría Vivida”, y por último por la propuesta de Julieta Quirós, quien amplía la mirada hacia la Reflexividad en el Mundo Social. En complemento a estas miradas propias de la antropología, repasamos los aportes de los estudios feministas y decoloniales, los cuales presentan epistemologías críticas donde el eje se centra en las políticas de la representación y su vínculo con las estructuras de poder. Retornando al punto de inicio, examinamos cómo estos aportes han sido sustanciales para propuestas antropológicas donde la reflexividad se desplaza hacia procesos colaborativos y militantes, donde la investigación se

convierte en una herramienta para atender demandas de los interlocutores en el campo.

Por último, ensayamos algunas pistas para comprender cómo la reflexividad se entrelaza con marcadores como la edad y el curso de vida, bajo la premisa de que estas categorías no son naturales, sino construcciones políticas, culturales e históricas. En base a enfoques críticos del adultocentrismo y la crononormatividad, la antropología de las edades y el Enfoque del Curso de Vida, retomamos herramientas metodológicas concretas que procuran evitar asignar rasgos de comportamiento basados en información aparentemente inocua. Al mismo tiempo, estos enfoques reparan en los vínculos intergeneracionales y tensiones en el campo cuando la investigación confronta expectativas sociales preexistentes en el contacto entre grupos de edad. Por último, retomamos discusiones tanto del ECV como de la interseccionalidad feminista para resaltar cómo los clivajes etarios no operan solos, sino que se imbrican con el género, la raza y la clase para reforzar procesos de dominación. Esto permite observar desigualdades incluso dentro de una misma generación, dependiendo del territorio o la racialidad y la etnicidad.

Trazando estas coordenadas iniciales, invitamos a la lectura de este mosaico de investigaciones que buscan amplificar los interrogantes planteados en aquel encuentro de 2025. Los capítulos aquí reunidos denotan procesos y posiciones en las cuales la reflexividad de quienes escriben está encarnada. En ellos, la edad, el género y la raza dejan de ser categorías aisladas para convertirse en coordenadas vivas del quehacer antropológico. Con ello, esperamos que este libro funcione como un dispositivo de apertura, capaz de resonar en otros campos y de seguir tejiendo conexiones con quienes, desde la academia o la militancia, apuestan por la producción de conocimientos sociales sensibles y situados.

REFERENCIAS

- BARRIACH, C.; CHAVES, M.; GAREIS, L. ¿Me ayudás con...? Investigación antropológica y militancia con jóvenes en organizaciones populares. *In: Encuentro de Etnografías Colaborativas y Comprometidas en Argentina*, 1., 2021, virtual. Anais [...]. Argentina, 2021.
- BLANCO, M. M. El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, v. 5, n. 8, p. 5-31, 2011.
- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J.-C.; PASSERON, J.-C. **O ofício de sociólogo**. 2. ed. São Paulo: Siglo XXI, 2008. (Trabalho original publicado em 1968).
- BRANDO, N. Am I a critical children's rights researcher? A reflexive analysis of the adaptive model of childhood. *In: LLOBET, V.; REYNAERT, D.; TWUM-DANSO IMOH, A.; VANDENHOLE, W. (Orgs.). Critical children's rights studies: a research companion*. London: Routledge, 2025.
- CASTRO-GÓMEZ, S. **La hybris del punto cero**. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2007.
- CLIFFORD, J.; MARCUS, G. E. (Orgs.). **Retóricas de la antropología (Writing culture)**. Barcelona: Gedisa, 2001. (Trabalho original publicado em 1986).
- FEIXA, C. Antropología de las edades. *In: PRAT, J.; MARTÍNEZ, A. Ensayos de Antropología Cultural: homenaje a Claudio Esteva-Fabregat*. Barcelona: [s.n.], 1996. p. 319-335.
- FRANCH, M. Gênero, geração e saúde: diálogos entre a antropologia e a psicologia. *In: VEIGA, A. M.; NICHNIG, C. R.; WOLFF, C. S.; ZANDONÁ, J. (Orgs.). Mundos de mulheres no Brasil*. Curitiba: CRV, 2019. p. 317-326.
- FREITAS MOREIRA, J. V. de. Ensaio metodológico em antropologia engajada. *Espaço Ameríndio*, v. 13, n. 2, p. 427, 2019.
- GARFINKEL, H. **Estudios em etnometodologia**. Tradução de H. A. Pérez Hernáiz. Barcelona: Anthropos, 2006. (Obra original publicada em 1967).
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2003. (Trabalho original publicado em 1973).
- GUBER, R. **La etnografía: método, campo y reflexividad**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2019.
- HARAWAY, D. J. Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. *In: HARAWAY, D. J.*

Ciencia, cyborgs y mujeres: la invención de la naturaleza. Madrid: Cátedra, 1995. p. 313-346.

HARDING, S. **Whose science? Whose knowledge?** Ithaca: Cornell University Press, 1991.

KATZER, L. Políticas públicas y juventudes rurales e indígenas: una experiencia de etnografía colaborativa con el Municipio de Lavalle, provincia de Mendoza, Argentina. **Revista Argentina de Estudios de Juventud**, n. 14, p. 1-27, 2020.

KATZER, M. L. **La etnografía como modo de producción de saber colaborativo: reflexiones epistemológicas y metodológicas.** Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Filosofía y Letras, 2019. p. 50-85.

LASSITER, L. E. **The Chicago guide to collaborative ethnography.** Chicago: University of Chicago Press, 2005.

MENÉNDEZ, E. **La parte negada de la cultura.** Barcelona: Bellaterra, 2002.

MIGNOLO, W. **Desobediencia epistémica.** Buenos Aires: Del Signo, 2010.

MONTENEGRO, H. Investigar militando: reflexiones metodológicas sobre hacer trabajo de campo y militar políticamente en la misma organización. *In*: KATZER, L.; MANZANELLI, M. (Orgs.). **Etnografías colaborativas y comprometidas contemporáneas.** Buenos Aires: Asociación Argentina de Geofísicos y Geodestas, 2022.

PEIRANO, M. Etnografía no es método. Tradução de M. J. Martínez-Moreno; E. C. Mayorga Sánchez. **Antípoda: Revista de Antropología y Arqueología**, n. 44, p. 29-43, 2021.

PEIRANO, M. G. S. A favor de la etnografía. Tradução de E. Martin. *In*: OLIVEIRA, R. Cardoso de; GRIMSON, A.; RIBEIRO, G. L.; SEMÁN, P. **La antropología brasileña contemporánea: contribuciones para un diálogo latinoamericano.** Buenos Aires: Prometeo, 2004. p. 235-262.

PEIRANO, M. Nuevos caminos en antropología. **Cuadernos de Antropología Social**, n. 40, p. 39-47, 2014.

PINK, S. **Doing sensory ethnography.** 2. ed. London: Sage, 2015.

PIRES, F. Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. **Revista de Antropologia**, v. 50, p. 225-270, 2007.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. **Journal of World-Systems Research**, v. 6, n. 2, p. 342-386, 2000.

QUIRÓS, J. Etnografiar mundos vívidos: desafíos de trabajo de campo, escritura y enseñanza en antropología. **Publicar en Antropología y Ciencias Sociales**, n. 17, p. 39-47, 2014.

SARAVÍ, G. A. Desigualdad y exclusión en la transición a la adultez. *In*: SARAVÍ, G. A. **Transiciones vulnerables**: juventud, desigualdad y exclusión en México. México: [s.n.], 2009. p. 19-43.

SEGATO, R. L. **La guerra contra las mujeres**. Buenos Aires: Prometeo, 2016.

SHABEL, P. N.; LACOMBE, A. Presentación del dossier eróticas en fuga: niñez, vejez y sexualidad. **Etcétera**: Revista del Área de Ciencias Sociales del CIFYH, n. 15, 2024.

SOUSA, E. L. D.; PIRES, F. F. Entendeu ou quer que eu desenhe? Os desenhos na pesquisa com crianças e sua inserção nos textos antropológicos. **Horizontes Antropológicos**, v. 27, p. 61-93, 2021.

VIGOYA, M. V. La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. **Debate Feminista**, v. 52, p. 1-17, 2016.



CAPÍTULO *1*

WEVERSON BEZERRA SILVA

As guardiãs da memória da pandemia de covid-19: percursos metodológicos em uma Antropologia do testemunho sobre o que se guarda em vida dos mortos

WEVERSON BEZERRA SILVA¹

¹ Doutor e mestre em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba (PPGA/UFPB). Desenvolveu estágio doutoral (doutorado-sanduíche) no Instituto de Ciências Antropológicas da Universidad de Buenos Aires (UBA), com apoio do Programa Paraíba sem Fronteiras (FAPESQ/SECTIES). Licenciado e bacharel em Ciências Sociais pela UFPB, é também especialista em Tanatologia e Antropologia Forense pela Faculdade Iguaçú. Atualmente, é pesquisador do Grupo de Pesquisa Saúde, Sociedade e Cultura (GRUPESSC) e professor efetivo de Sociologia da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB). E-mail: weversonsilbez@gmail.com



E

Este artigo constitui um recorte de minha tese de doutorado em Antropologia, intitulada “*Se números frios não tocam a gente, espero que nomes consigam tocar*”: gestão da morte e produção de memória da Covid-19 a partir das enlutadas. Propõe uma reflexão sobre os aspectos metodológicos de uma pesquisa desenvolvida entre 2021 e 2025, amparada pela perspectiva da *Etnografia Multilocal* de George Marcus (2011). O estudo situa-se no campo das discussões sobre antropologia da morte e memória, tomando a pandemia de Covid-19 como um marco existencial e histórico de proporções hercúleas. Ao focar especificamente nas vítimas da “primeira onda” no Brasil, busco compreender como se articulam as práticas de lembrança e a elaboração do luto diante de um cenário de calamidade pública marcado por rupturas abruptas, distanciamento social e pela impossibilidade de realização dos rituais funerários tradicionais.

A análise organiza-se inicialmente em torno da identificação das “*guardiãs da memória*”, interlocutoras que as-

sumem o papel social de preservar o legado daqueles que partiram. A partir dessa interlocução, examino a dimensão sensível do fazer antropológico, refletindo sobre a gestão das emoções e as trocas de afetos que emergem no contato direto com o luto. Esse percurso é ancorado pela descrição de cinco locais na cidade de João Pessoa, onde as entrevistas presenciais revelaram como os registros de memória buscaram preencher o vazio urbano característico daquele período, permitindo investigar quem fala pelos mortos quando eles já não estão presentes.

O objetivo central desta discussão é, portanto, enfatizar sobre o fenômeno da finitude e sobre a memória como uma prática viva, continuamente atualizada por aqueles que permanecem. Ao tratar o luto não apenas como um evento privado, mas como um fenômeno atravessado por uma crise sanitária que vitimou mais de 700 mil pessoas no país, este texto busca enfrentar os desafios éticos e metodológicos inerentes à etnografia em contextos de trauma coletivo, contribuindo para o debate sobre as práticas de pesquisa em diferentes etapas do curso de vida.

Esse artigo organiza-se inicialmente em torno da apresentação das interlocutoras da pesquisa e o papel social que desempenham na preservação da memória. Em um segundo momento, o texto reflete sobre a dimensão sensível do fazer antropológico, analisando as trocas de afetos e a gestão das emoções do pesquisador no contato direto com as enlutadas. Posteriormente, descrevo os locais da cidade de João Pessoa onde foram conduzidas as entrevistas presenciais, buscando compreender os registros de memória que emergem no cenário de vazio urbano da cidade. Por fim, apresento as considerações finais sobre os desafios éticos e metodológicos de se etnografar o luto e a memória em contextos de trauma coletivo.

QUEM SÃO AS “GUARDIÃS DA MEMÓRIA”? APRESENTANDO AS INTERLOCUTORAS DA PESQUISA

Nesta primeira seção, apresento as minhas interlocutoras, que eu chamei ao longo da tese de doutorado de “*guardiãs da memó-*

ria”. Essa caracterização das interlocutoras foi sugerida pela minha orientadora Mónica Franch, como uma forma de pôr em relevo que essas mulheres preservam em vida a memória de seus mortos, vítimas de Covid-19. Trata-se de uma caracterização que encontra apoio em outras pesquisas, como a de Caixeta (2006), que, em seu trabalho de tese “Guardiãs da memória: tecendo significações de si, suas fotografias e seus objetos”, traz a seguinte justificativa para a adoção desta nomenclatura: a) as histórias de vida de mulheres guardiãs da memória estavam fortemente ligadas às histórias de sua família e a diferentes noções de tempo e espaço; b) as mulheres se tornam guardiãs em momentos de mudança da sua história, mudanças que individual e coletivamente são importantes e repercutem não só para a pessoa em si, mas também para o grupo familiar e c) estas mulheres se posicionam como guardiãs a partir de suas práticas de colecionar objetos. Para Caixeta, os objetos são a concretização da memória e “o processo de identificação de mulheres guardiãs da memória se dá pela narrativa de história de vida, por imagens e objetos que medeiam a atividade de memória” (p. 62).

De forma semelhante, as mulheres que conversaram comigo ao longo dos cinco anos de realização da pesquisa de doutorado dedicam esforços para a produção de uma memória sobre seus seres queridos, que perderam a vida no auge da crise da pandemia da covid-19, com o objetivo explícito de evitar que suas vidas caiam no esquecimento. A escolha por mulheres não foi feita de antemão, mas resultou da observação de que as mulheres demonstravam maior disposição para participar das entrevistas, motivadas pelo seu compromisso em preservar a memória de suas vítimas da Covid-19. Isso ocorre devido à tradicional divisão de responsabilidades de gênero na esfera do cuidado, construção social que também se reflete na responsabilidade que estas mulheres sentem em relação à preservação da memória de suas vítimas. As mulheres enlutadas entrevistadas desempenharam frequentemente papéis fundamentais no fornecimento de apoio emocional e prático durante e após a pandemia.

A pesquisa seguiu uma abordagem metodológica qualitativa, incluindo entrevistas em profundidade. O perfil das 31 interlocuto-

ras da pesquisa, com idades que variam entre 23 e 75 anos, identificadas como as “guardiãs da memória”, revela uma predominância de mulheres em papéis centrais de parentesco e cuidado. No que tange ao vínculo com as vítimas, o grupo é composto majoritariamente por filhas, que representam aproximadamente 45% do total (14 participantes), seguidas pelas esposas, que perfazem 35% (11 participantes), enquanto mães, irmãs e outros vínculos somam os 20% restantes. Quanto à autodeclaração étnico-racial, observa-se que a população negra (soma das categorias parda, preta e negra) constitui a maioria da amostra, totalizando 54,8% (17 participantes), enquanto as mulheres brancas representam 45,2% (14 participantes). A dimensão religiosa é marcada pela hegemonia do catolicismo, praticado por 35% das entrevistadas, embora haja uma presença diversificada de orientações espiritualistas, espíritas ou umbandistas (23%) e de mulheres que afirmam apenas acreditar em Deus ou não possuir religião institucionalizada (26%).

A escolha por conduzir uma pesquisa de alcance nacional originou-se de minha participação como voluntário no Memorial das Vítimas do Coronavírus. Tomei conhecimento dessa iniciativa e da necessidade de voluntários por meio de conversas com membros da Associação Brasileira de Estudos Cemiteriais (ABEC), colocando-me prontamente à disposição. Minha colaboração iniciou-se em julho de 2020, após diálogo com a presidente da ABEC; minha função consistia em descrever as histórias que chegavam até mim via *chat* ou por notícias de falecimentos nas redes sociais dos mortos da Covid. Em um segundo momento, entrei em contato com a Associação de Vítimas e Familiares de Vítimas da Covid-19 (AVICO) após ser informado sobre sua atuação por uma das enlutadas do Memorial. Em 2023, obtive a anuência da associação para realizar a pesquisa. Além dessas duas entradas, também realizei entrevistas em João Pessoa, cidade onde eu moro, e onde tive acesso às entrevistadas a partir de minhas redes pessoais, indicações de terceiros e em visitas feitas ao Cemitério da Boa Esperança em diversos momentos da pandemia – espaço cemiterial este que eu já havia etnografado em outra ocasião (Silva, 2019).

A distribuição geográfica das 31 interlocutoras abrange todas as cinco grandes regiões do Brasil, conferindo à pesquisa uma perspectiva de âmbito nacional. A região Sudeste concentra a maior parcela da amostra, totalizando aproximadamente 45,2% das participantes (14 mulheres), seguida pela região Nordeste, que representa 32,3% (10 participantes), com expressiva concentração na cidade de João Pessoa - Paraíba. A região Norte compõe 9,7% do grupo (3 participantes), enquanto as regiões Centro-Oeste e Sul apresentam participações idênticas de 6,5% cada, contando com duas interlocutoras por região.

Deste modo, consegui formar um universo de pesquisa diversificado em termos regionais, com entrevistadas de diferentes estados, o que me permitiu acessar contextos culturais locais e suas particularidades durante o período da pandemia, bem como as conexões que se estabeleceram entre elas. Essa abordagem revelou-se essencial para a compreensão das ações e omissões dos governos locais, bem como para apreender as nuances e complexidades do processo de luto em distintos contextos regionais. As mulheres enlutadas que participaram desta pesquisa ocupam diversas funções na sociedade. São, mães, filhas, irmãs, amigas. São contadoras, aposentadas, professoras, funcionária pública, esteticista, secretária, coordenadora, psicóloga, instrutora, fisioterapeuta, controladora de acesso, artesã, decoradora de festa, médica, jornalista, autônoma, zeladora, pedagoga, entre outras.

No que se refere a religião, as interlocutoras manifestam uma ampla diversidade de crenças. A maior parte se identifica como católica (incluindo aquelas que se dizem católicas praticantes), seguida por mulheres que se reconhecem como cristãs sem especificação denominacional, espíritas, espiritualistas (incluindo uma que se define como “bruxa”), umbandistas e evangélicas. Também se destacam aquelas que afirmam simplesmente “acreditar em Deus”, sem se vincularem formalmente a uma religião institucional. Ainda há um grupo que declara “não se aplica”, indicando ausência de religiosidade declarada. Tal diversidade demonstra que o luto é vivido e elaborado sob diferentes matrizes simbólicas, indo além dos limites da religiosidade tradicional e incorporando perspectivas plurais so-

bre a morte, a espiritualidade e a continuidade dos vínculos com os mortos. Essa informação é importante na caracterização do perfil das entrevistadas, pois na grande maioria das entrevistas o nome Deus é mencionado como ocupando um lugar central em suas trajetórias de sofrimento, que as interlocutoras compreendem como estando vinculadas à vontade de Deus.

As entrevistas foram realizadas no ano de 2023 e tiveram como foco experiências de pessoas enlutadas por mortes decorrentes da Covid-19, especificamente relacionadas à primeira onda da pandemia. Foram conduzidas de maneira individual e seguindo um roteiro semiestruturado, permitindo que as enlutadas compartilhem suas experiências, crenças, sofrimento, rituais pandêmicos e práticas relacionadas aos seus mortos em um cenário de limitações pandêmicas. Foi dada ênfase especial às histórias pessoais desses mortos, lembranças afetivas/coletivas, resgate de memória, e narrativas ao longo da pandemia.

Em relação à duração, as entrevistas variaram conforme a disponibilidade e o envolvimento emocional de cada participante, não sendo rigidamente cronometradas. O tempo de conversa foi flexível, respeitando os limites dos interlocutores e permitindo que as narrativas se desenvolvessem no ritmo considerado mais confortável por elas.

Durante as entrevistas, houve pausas sempre que as emoções pulsavam com maior intensidade, especialmente ao serem acionadas lembranças sensíveis relacionadas à morte, ao adoecimento e às experiências de perda. Esses momentos foram manejados com cuidado ético e escuta atenta, garantindo espaço para o silêncio. Narrar as histórias e trajetórias dos falecidos não é apenas uma reflexão sobre o passado dessas enlutadas, mas também uma maneira de perceber esse presente em luto, numa recomposição constante das histórias dos que partiram de Covid-19. Para as enlutadas, essas histórias não estão desconectadas de suas próprias trajetórias; ao contrário, elas fornecem uma relação direta em suas narrativas, para entender melhor o impacto que o falecido teve em suas vidas e na comunidade de afetos (Koury, 2003). Portanto, narrar as histórias dos mortos

é, de certa forma, também trazer o lugar que as enlutadas ocupam na vida daqueles que partiram, como também as transversalidades de uma pandemia no processo do luto.

Além das entrevistas, as “*guardiãs da memória*” trouxeram material para complementar os meus registros etnográficos, registros esses para preservação da memória, como fotografias, cartas, desenhos, documentos e entre outros. Nossas conversas foram cheias de afeitos, lembrança e experiência compartilhada. Nesse sentido, posso dizer que meu trabalho foi construído como uma “*etnografia da confiança*”, que em todo momento demonstrava suas situações de vulnerabilidades em palavras, sendo um gesto de resistência e confiança nas trocas no momento da pesquisa. É a partir desse mergulho na dimensão sensível do encontro etnográfico, marcado por uma dinâmica de reconhecimento mútuo, que descrevo a seguir as complexas redes de afetos que permearam toda a investigação.

ENTRE LÁGRIMAS E AGRADECIMENTOS: TROCAS DE AFETOS E EMOÇÕES NO PROCESSO DA PESQUISA

Durante a pesquisa, pude logo sentir a valorização do meu trabalho pelas das enlutadas, valorização que não havia sentido em outros cenários de pesquisa, como na recente experiência no mestrado, quando fiz pesquisa em um hospital de câncer em João Pessoa. Neste novo contexto, as enlutadas expressavam com frequência sua satisfação quanto ao meu objetivo, e viam meu trabalho ao mesmo tempo como desafiador e útil para elas. Maria Araújo, uma das entrevistadas, disse logo no início da nossa entrevista: “obrigado por proporcionar esse momento, estava esperando para falar com você, posso começar?”. Quando ela começou seu relato, deparei-me com uma realidade dolorosa, com uma conversa cheia de lágrimas, mas também encontrei razões para manter o foco na construção da tese e o compromisso com as vidas perdidas, pois ela finalizou dizendo que essa entrevista era o momento de dar a conhecer os números tão noticiados.

Foi a partir de relatos como os de Maria Araújo que fui reconhecendo a realidade dolorosa das perdas e a urgência de compreender profundamente as implicações dessa pandemia na dimensão individual de cada história narrada. Ao mergulhar no estudo das mortes causadas pela Covid-19, como pesquisador do tema, deparei-me com um turbilhão de emoções que transcende a frieza dos números e das estatísticas. Sem dúvidas, este foi o trabalho mais doloroso de escrever na minha trajetória de pesquisador, pois parecia que o passado vivido pulsava novamente nas vozes das enlutadas, trazendo de volta a dor, a angústia e o sofrimento, além de um sentimento generalizado de profunda indignação.

Encontrei-me em um espaço onde lágrimas e agradecimentos se entrelaçam como um estímulo para continuar, onde os afetos e as emoções das guardiãs da memória se tornam uma parte essencial da minha jornada. Desta maneira, acabamos criando um vínculo de afetos muito profundos. Então, me deixei ser afetado (Favret-Saada; 2005) pelas histórias e narrativas das experiências das pessoas enlutadas. As emoções compartilhadas, como tristeza, sofrimento, luto, morte, angústia, revolta e gratidão no processo da pesquisa, são afetos que transcendem a esfera individual e se tornam parte do processo de pesquisa. Como bem destacou Favret-Saada (2005), o pesquisador não pode simplesmente se manter distante dessas emoções, pois elas fazem parte do mundo no qual se propõe a entrar. A realidade das perdas causadas pela pandemia mostrou esse local do sensível na pesquisa.

Ser sensível à escuta, efeito da minha afetação no campo, trouxe uma melhor aceitação das enlutadas. Quando comecei a ser afetado reconheci a importância de incorporar a dimensão emocional em meu trabalho, na escrita e no cuidado de tudo que estava sendo compartilhado comigo. Os agradecimentos que recebia em troca me ajudaram a perceber que estava no caminho certo e selavam, ao mesmo tempo, um compromisso com as interlocutoras, como posso mostrar no exemplo abaixo:

Eu tenho certeza que, como você não esquece, que faz esse trabalho bonito, maravilhoso, eu o quero dar os parabéns... que nem conhece essas 700 mil famílias, espero que a gen-

te crie um vínculo, né. E o que você precisar de mim, eu tô aqui, mas nós somos muito esquecidos, né. O brasileiro tem a mania muito grande de esquecer as coisas, você está me ouvindo, escutando a minha história e vivendo esse momento novamente comigo (Nalva, entrevista realizada em 27/03/2023).

Durante essa entrevista, em meio ao luto, Nalva ressaltou que não poderia parar o tempo, mas sentia a necessidade de afirmar que Fernando não era apenas um número. Ela também destacou o objetivo da tese, mencionando que eu não conhecia as famílias envolvidas, e concluiu com um agradecimento sincero: ‘Rezo todos os dias por você, para que consiga fazer a melhor tese do mundo. Em algum momento, o trabalho vai alcançar seu propósito, e, da maneira que puder, ela compartilhará o que vivenciou durante a Covid’. A relação com Nalva foi se aprofundando em vários outros momentos, em conversas via *Whatsapp*, que renovavam a todo momento meu compromisso com o que estava sendo compartilhado comigo.

Já Silvania também destacou a importância de conversar sobre o tema e fez o seguinte agradecimento pelo meu trabalho:

Olha, eu que gostaria de te parabenizar pelo seu trabalho, pelo trabalho que você está se fazendo, sou uma pessoa que não gosto tanto de entrevista, porém eu disse, eu vou falar porque é muito interessante seu trabalho o que você está fazendo, eu não acredito que acontecerá alguma justiça, mas a justiça que vai ser é através de pessoas como você que está ali relatando para os próximos, para que isso não seja esquecido. E quando eu vi, eu faço questão de ajudar, porque ainda mais hoje no Brasil, você agora, vamos torcer para que o Brasil volte a parte de incentivar a pesquisa, os estudos, porque isso meu marido era muito grato de saber, pois ele era um estudioso, ele gostava disso sabe, então eu me sinto honrada de dar uma entrevista para você tá, de falar e poder ajudar porque eu tenho certeza de que onde ele está ele vai estar orgulhoso de mim e estou muito grata pelo seu trabalho (Silvania, entrevista realizada em 30/03/2023).

Percebo que uma abordagem metodológica sensível possibilita uma compreensão mais aprofundada das implicações das mortes

pela Covid-19, indo além das estatísticas e dos números, vivendo entre os gritos e os agradecimentos. Ao estar aberto aos afetos compartilhados, consegui capturar parte da complexidade e da profundidade das experiências de luto, das despedidas. Foram as partilhas que enriqueceram minha tese, todos os documentos, desenhos, fotos compartilhadas e lembranças construídas por meio de uma relação de confiança.

No meio dessas entrevistas, testemunhei o apoio mútuo entre as enlutadas, com a associação (AVICO), a solidariedade e a luta com os movimentos sociais. Nessas trocas, percebi a importância fundamental da rede de apoio e percebi que minha tese se tornou mais um elo numa engrenagem na rede de apoio durante o processo de luto, como destacaram várias enlutadas. A cada encontro, fui agraciado com confiança: “eu confio em falar para você”; “preciso que você mostre quem foi meu pai, esse grande homem”; “obrigado por você fazer isso por nós”; “como posso te ajudar?”. Como pesquisador, ouvir esses agradecimentos direcionou o meu olhar para uma esfera do trabalho que não tinha prestado atenção, a *manifestação política da memória*. Essa confiança é um lembrete constante da responsabilidade que tenho quando estou escrevendo.

Favret-Saada (2005) relata que, quando estiver no ápice da afetação no seu trabalho de campo, é necessário ter destreza. Como dito antes, acredito que tive vários momentos de afetação ou, no mínimo, de forte abalo emocional, o que demandou desenvolver mecanismos e estratégias para lidar com tal intensidade emocional. No entanto, devo admitir que, em muitos momentos no processo da escrita, ou quando terminava a entrevista, sentia de maneira quase física o peso da responsabilidade gerada pela partilha de experiências tão intensas e o impacto emocional da espera da finalização da tese.

As histórias de perda e sofrimento abalavam diretamente meu processo de escrita, chegando a sentir medo de não corresponder às expectativas que minha própria pesquisa havia gerado. Quando isso acontecia precisava descansar a cabeça e retornar outro momento. Apegava-me, então, ao relato da enlutada Janaina Arruda, “a gente não tem que ter medo [pesquisador/enlutada], tem que divulgar, falar, **GRITAR** se possível”:

“eu sou parente de vítima, eu sou parente de vítima e não... NÃO pode, não pode deixar quieto isso, não pode, não pode, eu falo pra você, eu te agradeço pela oportunidade, de você trazer essas histórias, de coração, divulgar o que você quiser estou aqui me vitimizando, estou contando a minha história, cansei do povo pensar que é “mimimi”. (Janaina Arruda, entrevista realizada em 12/01/2023).

Em cada entrevista presencial ou online, em cada relato compartilhado em tela ou ao vivo, fui profundamente tocado pelas histórias de perda, dor, luta e resiliência, e minha expectativa era que a minha tese pudesse integrar esse “grito” coletivo. As enlutadas abriram um recorte temporal do passado e compartilharam não apenas suas angústias, mas também seus sentimentos de amor pelos que partiram na pandemia. Essas trocas de afetos foram momentos de resistência que me mostraram a necessidade de falar dos que partiram, de contar suas histórias de vida, que é a forma pela que os mortos não vão embora.

OS REGISTROS DE MEMÓRIA NO MEIO DO VAZIO DA CIDADE DE JOÃO PESSOA

Conforme mencionado anteriormente, além das entrevistas realizadas online, conduzi entrevistas presenciais na cidade de João Pessoa. Nesta seção, descreverei os cinco locais na cidade de João Pessoa onde foram conduzidas essas entrevistas. As enlutadas, caracterizadas aqui sob o conceito de *communitas* (Turner, 1974), elegeram esses locais como espaços de memória nos quais revisitaram eventos compartilhados com seus entes queridos ou buscaram refúgio em lugares de amparo.

Os espaços físicos desempenham um papel significativo na recordação dos mortos para aqueles que permanecem enlutados. Como Halbwachs (1990) mostrou, a memória precisa de *suportes físicos* que manifestem a concretude das relações que se pretende evocar. Nas entrevistas realizadas presencialmente a cidade se tornou um ambiente que abrigou essas recordações. As ruas, os parques, os

salões de festas, os cemitérios, os monumentos e os espaços públicos em geral podem adquirir um significado especial para as enlutadas, que começaram a perceber e observar esses lugares como *espaços de memória*. Esses locais podem ser visitados como um ritual particular, por todos os processos interrompidos que a pandemia causou.

Além disso, a cidade oferece espaços específicos destinados à memória coletiva, como cemitérios, memoriais e áreas designadas para homenagear as vítimas e os falecidos, onde são realizados rituais, como o Dia dos Mortos. Neste momento, apresentarei os espaços de memória escolhidos pelas minhas interlocutoras para a realização das entrevistas presenciais. Os registros visuais que compõem este corpus foram submetidos a um tratamento de pós-produção com a conversão para preto e branco. Tal procedimento teve um duplo propósito: primeiro, uma finalidade técnica de uniformização e ganho de legibilidade, mitigando ruídos visuais e dificuldades de iluminação de certos cenários; segundo uma finalidade simbólica. A ausência de cor busca materializar a metáfora da “cidade sem vida”, expressão cunhada pelas interlocutoras da pesquisa. Através da manipulação de níveis e contraste, buscou-se uma estética que refletisse, de forma fidedigna, a experiência subjetiva do luto e o esvaziamento dos espaços de memória descritos nos relatos etnográficos.

Ao caminhar no Parque Parahyba com Cláudia, consegui perceber a sua ligação emocional com esse local. Esse foi meu primeiro contato direto com uma das minhas interlocutoras. Lembro que peguei um Uber para o parque, pois não tinha ideia de onde ficava. Cláudia era uma conhecida dos tempos de Ciências Sociais e fez estágio docente em uma das disciplinas de Antropologia que eu cursava. Acompanhei todas suas manifestações após a morte de seu companheiro nas redes sociais. A luta em prol de justiça nas redes sociais dela fez com que eu sentisse uma maior responsabilidade ainda nesse encontro. Circulamos em volta da praça e minha garganta estava presa. Estava suando frio. Quando nos sentamos em um banco da praça e olhei para o rosto dela, fiz a primeira pergunta. As lágrimas correram pelo seu rosto e percebi que a memória de Cláudia estava imersa em uma lembrança do passado.

A praça não limitou as emoções dela, ou melhor, posso dizer que não limitou as nossas emoções. Permitir-me chorar na frente dela e me senti vulnerável naquele momento. Os cachorros latiam, as pessoas conversavam, outras caminhavam, e dois senhores olhavam para nós - a cidade estava viva. Estávamos ali, em uma praça que evocava memórias afetivas dos momentos que Cláudia viveu com Ely. O vento na praça parecia mais forte e as folhas balançavam mais nas árvores. Eu não tinha ideia de como essa gravação ficaria. Não foi a melhor, mas estava nítida sua voz trêmula.

Começamos a conversar durante a tarde do dia 09 de janeiro, uma segunda-feira de 2023. O ano tinha começado e eu estava ali fazendo uma etnografia do testemunho (Das, 2021), registrando todos aqueles relatos. Quando a noite chegou, paramos o primeiro momento da entrevista, pois Cláudia precisava ir a uma manifestação em prol das mortes causadas pela Covid-19, na orla de João Pessoa. Durante a entrevista, Cláudia usava uma blusa com a mensagem “eu avisei”, mostrando que ela tinha alertado sobre a gravidade das mortes, que o vírus era letal e que a sua luta nas redes sociais naquele momento clamava por justiça.



FIGURA 1 – CLÁUDIA NO PARQUE PARAHYBA

Fonte: acervo do próprio autor (2023)

Meu segundo encontro ocorreu no Parque da Lagoa, localizado no centro de João Pessoa, no dia seguinte ao encontro com Cláudia, em 10 de janeiro de 2023, uma terça-feira. Nesse momento, percebi que não havia processado plenamente as emoções vivenciadas no dia anterior com Cláudia. Entretanto, eu estava prestes a encontrar uma amiga de longa data, Taíze Santana, que havia perdido seu pai e sua avó.

Recordo-me da manhã em que Taíze compartilhou comigo a notícia da morte de seu pai. Ele estava internado, e mantínhamos constantes conversas sobre sua recuperação. Eu estava fazendo compras no mercado quando ela enviou uma mensagem para um grupo de três amigos, anunciando o falecimento de seu pai. Enquanto realizava minhas compras, fui abalado emocionalmente. O pai de Taíze foi a primeira pessoa próxima a mim vítima da Covid-19. Isso ocorreu no ano de 2020, durante os primeiros meses da pandemia no Brasil. Taíze tinha conhecimento do meu estudo em antropologia da morte e estava ciente do propósito da minha tese. Iniciamos uma conversa e marcamos um encontro para que ela compartilhasse sua experiência durante a pandemia.

Ao nos reencontrarmos, trocamos abraços cheio de saudades. Não nos víamos desde o início de 2020 devido às restrições impostas pela pandemia. Nesse momento, eu estava agindo como um amigo, ansioso por um abraço após anos de distanciamento. Prontamente nos acomodamos em uma cafeteria e solicitamos uma tapioca, acompanhada de café preto sem açúcar. Foi nesse momento que Taíze mencionou que aquele local era repleto de memórias felizes com sua família, principalmente seu pai.

Durante nossa conversa, que se estendeu por horas, revisitamos o período da pandemia e as sequelas emocionais que ela havia deixado em suas trajetórias. Lágrimas se formaram em seus olhos enquanto ela relembrava os momentos finais e a dificuldade de aceitar a perda.

À medida que a conversa avançava, Taíze compartilhou como a pandemia havia afetado sua própria saúde mental, agora ela precisava tomar calmante. A preocupação constante, o medo da doença e a sensação de impotência a tinham sobrecarregado. Conforme o

sol se punha sobre o Parque da Lagoa, enquanto compartilhava suas histórias de dor e perda, lágrimas escorriam por seu rosto, mas, ao mesmo tempo, um sorriso, ela ficava nervosa e sorria. Assistimos ao pôr do sol e partimos.



FIGURA 2 – PARQUE SOLON DE LUCENA

Fonte: Acervo do próprio autor (2023)

No mesmo dia, encontrei-me com Jerlyane Dayse em uma escola na qual ela atua como professora, localizada no bairro de Mangabeira. A escolha desse cenário foi fundamental, pois representava um espaço onde Jerlyane encontrou a força necessária para retornar à sua rotina após a perda de sua mãe para a pandemia. Jerlyane Dayse, que enfrentou o falecimento de sua mãe em decorrência da pandemia, demonstrou extrema sensibilidade durante nosso encontro, resultando no cancelamento de aproximadamente três entrevistas devido às suas emoções. Durante a entrevista, lágrimas escorreram

quase ininterruptamente, evidenciando a imensa dificuldade que enfrentava ao relembrar aquele momento. Em dado momento, ofereci a opção de interrompermos a entrevista, preocupado com seu bem-estar emocional. No entanto, Jerlyane Dayse resolutamente afirmou que precisava continuar compartilhando sua história.

A sala estava deserta, contrastando com o ambiente mais movimentado que experimentei nas conversas anteriores com Taíze e Cláudia. Estávamos em janeiro, durante o período de férias escolares, o que contribuía para o silêncio que envolvia o local. Nesse ambiente tranquilo, Jerlyane Dayse sentiu a proteção necessária para continuar nossa conversa, os momentos de silêncio se tornaram oportunidades para que ela pudesse reunir forças. Com consideráveis intervalos entre as perguntas, seguimos adiante.



FIGURA 3 – SALA DE AULA EM MANGABEIRA

Fonte: Acervo do próprio autor (2023)

Em um contexto marcado por espaços preenchidos com cadeiras vazias, meu encontro com Auxiliadora, mãe de Cecília, uma vítima da Covid-19, se revelou uma experiência de revolta. Inicialmente, Auxiliadora havia planejado nos encontrarmos em uma cafeteria, um local que costumava frequentar com sua filha. Contudo, devido a contratempos, acabamos nos dirigindo a um salão de festas situado em seu prédio. Aquele encontro representou meu primeiro

contato com Auxiliadora, cuja residência estava localizada no Aero-club de João Pessoa, onde começamos a explorar sua experiência em relação à pandemia e à perda de sua filha.

Em todos os momentos de nossa conversa, Auxiliadora enfatizava a extraordinariedade da situação: uma mãe sepultando sua própria filha. Isso a diferenciava das histórias de Taíze e Dayse, que enfrentaram o falecimento de seus pais. Auxiliadora destacava que, na concepção geral, são os filhos que enterram seus pais. Entretanto, ela acreditava que a tragédia estava intrinsecamente ligada à celebração que havia ocorrido naquele salão de festas.

Foi nesse ponto da conversa que Auxiliadora compartilhou o significado desse salão de festas. Sua filha estava em isolamento, mas, em um momento de intensa saudade, permitiu uma comemoração de aniversário em família. No entanto, mesmo com todas as precauções, o vírus conseguiu circular pelo espaço, provocando o contágio da filha.

Auxiliadora então lançou uma pergunta para mim: como o vírus pôde tirar a vida de sua filha, e poupar a dela, com 75 anos? Foi nesse momento que ela revelou outra razão para nossa entrevista, que ocorreu em 17 de abril de 2023, uma segunda-feira. Aquela data marcava o aniversário da morte de sua filha. O salão de festas, outrora um local de alegria, nunca mais seria um ambiente de celebrações para sua família. Para Auxiliadora, aquele espaço havia se transformado em um vazio, uma lembrança dolorosa da partida de sua querida filha, Cecília.

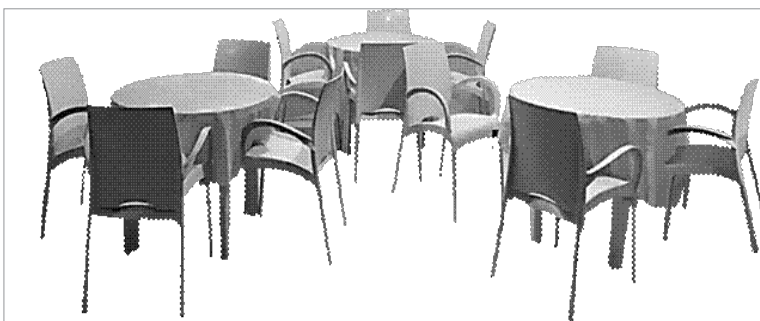


FIGURA 4 – SALÃO DE FESTA AERoclube

Fonte: Acervo do próprio autor (2023)

Por último, gostaria de salientar o encontro com Maria do Céu, de 67 anos, zeladora do cemitério Senhor da Boa Sentença, sujeito da minha pesquisa desde a graduação. Durante os anos de 2020, 2021 e 2022, realizei um ensaio fotográfico documentando a pandemia, desde o período de isolamento social até o “retorno à normalidade”. No Dia de Finados de 2022, fui informado de que Maria do Céu, que também fez parte desse ensaio fotográfico, havia perdido suas duas irmãs devido à Covid-19.

Em 2 de novembro de 2022, mantive uma breve conversa com ela para marcar outro encontro. Maria do Céu foi a interlocutora com quem tive mais encontros presenciais, totalizando cerca de cinco ao longo desses anos. Durante nossa conversa, realizada enquanto estávamos sentados em um dos bancos do cemitério, ela compartilhou o quão desafiador foi obter vagas no cemitério para suas irmãs, dado o alto número de óbitos diários devido à Covid-19, além das mortes tradicionais/ “normais”, ela destaca essa morte como as de não-covid.

Ela relatou que o mundo não cessou de experimentar mortes, apenas testemunhou um aumento dos casos de Covid-19. Uma situação particularmente emblemática foi o fato de Maria do Céu não conseguir manter as covas de suas irmãs, mortas pela covid, limpas e ela mal conseguia permanecer por muito tempo no espaço do cemitério onde elas foram sepultadas.

Enquanto caminhávamos pelo cemitério e discutíamos o ato de enterrá-las, Maria do Céu me perguntou se eu gostaria de visitar as covas rasas, ao qual respondi afirmativamente. Contudo, durante nossa caminhada em direção às covas rasas, que são o único espaço disponível para sepultamentos neste cemitério para aqueles que não possuem um túmulo de família, ela começou a hesitar e sugerir que adiássemos a visita para outro dia.

Quando estávamos prestes a retornar, ela expressou o desejo de reverter esse cancelamento e continuar a visita, acreditando que seria melhor para ela. Ao chegarmos às covas, notamos que estavam adornadas com flores e repletas de cores, no entanto, nada daquelas cores conseguia proporcionar conforto a Maria do Céu. Ela descreveu o ambiente como cinzento em meio a um espaço permeado pela dor.

Em um gesto rápido, convidei Maria do Céu a retornar ao local, e foi então que ela permitiu que eu registrasse algumas imagens. Fotografei o espaço que outras pessoas estavam cuidando, uma vez que ela conseguia manter todos os túmulos do cemitério limpos, exceto os de suas irmãs.



FIGURA 5 – CEMITÉRIO SENHOR DA BOA SENTENÇA

Fonte: Acervo do próprio autor (2023)

Toda essa dimensão da cidade desempenha um papel fundamental como espaço de recordação dos mortos para aqueles que ficaram como guardiãs da memória. Esses espaços oferecem oportunidades para a preservação da memória, experiência da lembrança a expressão do luto e a conexão com outros enlutados, como no cemitério. Ao encontrar sentido e conforto nesses espaços, as enlutadas encontram formas de manter viva a presença dos seus entes queridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação aqui apresentada reafirma a centralidade das mulheres como as autênticas “*guardiãs da memória*”, cujo papel social transcende o luto privado para se tornar uma forma de resistência política coletiva. Ao longo desta trajetória etnográfica, evidenciou-se que a gestão da morte da Covid-19 no Brasil foi atravessada por marcadores de gênero e cuidado, em que filhas, esposas e mães assumiram a responsabilidade de conferir rosto e história aos “números frios” das estatísticas. A opção metodológica por uma escuta sensível permitiu compreender que essas mulheres não apenas preservam objetos e recordações, mas tecem ativamente uma narrativa que impede o apagamento das vítimas, transformando o trauma individual em um suporte de memória pública que desafia o esquecimento institucionalizado.

Essa reflexão nos leva a compreender que as decisões ético-metodológicas adotadas ao longo do processo de pesquisa estão diretamente relacionadas ao reconhecimento dos momentos de vida vivenciados por nossas interlocutoras. Considerar suas trajetórias, vulnerabilidades emocionais implicam construir uma pesquisa sensível, pautada no respeito, na escuta atenta e na flexibilidade metodológica, na qual o tempo, o silêncio e os limites dos participantes são incorporados como dimensões constitutivas do próprio *fazer etnográfico*.

No que tange ao *fazer antropológico*, esta pesquisa demonstrou que a “*etnografia da confiança*” e o reconhecimento da afetação do pesquisador foram fundamentais para acessar as camadas das emoções das interlocutoras. As trocas de afetos, as lágrimas compartilhadas e os agradecimentos recebidos não foram ruídos na pesquisa, mas sim dados etnográficos que revelaram a dimensão ética do trabalho: o compromisso de **GRITAR** por justiça e dignidade aos mortos.

Por fim, a análise da cidade de João Pessoa e seus “*espaços de memória*” revelou uma vivência urbana do luto que ressignifica o cenário social. Ao percorrer praças, escolas e cemitérios, observou-se que a memória necessita de *suportes físicos* para ancorar a ausência.

Conclui-se que a memória da Covid-19 é uma prática viva e em disputa; ao dar nomes aos mortos e espacializar suas lembranças, as interlocutoras transformam o vazio urbano em um lugar de presença, reafirmando que, embora os rituais tenham sido cerceados, a produção de sentido sobre a finitude permanece como um gesto inalienável de sentidos aos *ritos de passagem* (Van Gennep, 1978).

REFERÊNCIAS

BERREEMAN, G. D. Ethnography: Method and product. In: HORTON, P. B.; HUNT, C. L. (Orgs.). **Sociology**. 3. ed. McGraw-Hill, 1975. p. 260–268.

CAIXETA, J. E. **Guardiães da memória: tecendo significações de si, suas fotografias e seus objetos**. 2006. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

DAS, V. **O ato de testemunhar: violência, gênero e subjetividade**. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

FAVRET-SAADA, J. Ser afetado. Tradução de P. Siqueira. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 13, p. 155–161, 2005.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução de L. L. Schaffter. Vértice, 1990.

KOURY, M. G. P. **Sociologia da emoção: o Brasil urbano sob a ótica do luto**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARCUS, G. Etnografia no/do sistema-mundo: o surgimento da etnografia multilocal. **Alteridades**, México, v. 11, n. 22, p. 111–127, 2001.

SILVA, W. B. **“Lembre de mim”: um olhar antropológico sobre o Dia dos Mortos no Cemitério Senhor da Boa Sentença em João Pessoa–PB**. 2019. Monografia (Bacharelado em Antropologia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

TURNER, V. O processo ritual. In: TURNER, V. **Liminaridade e communitas**. Petrópolis: Vozes, 2001.

VAN GENNEP, A. **Os ritos de passagem**. Petrópolis: Vozes, 1978.




CAPÍTULO 2

LAURA MARQUES LOPES

Traçando mundos: por uma Antropologia desenhada com crianças

LAURA MARQUES LOPES¹

¹ Mestranda em Antropologia no Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Bacharela em Ciências Sociais pela UFPB. Pesquisadora negra membra do grupo de pesquisa CRIAS: Criança, Cultura e Sociedade (UFPB) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas de Antropologia Negra – Nean Oju Obá (UFPB). E-mail: lml@academico.ufpb.br.



E

m 2022, ainda na graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), ao ingressar no grupo de pesquisa CRIAS: Criança, Cultura e Sociedade, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) da UFPB — o qual hoje integro como mestranda —, fui apresentada ao desenho como técnica de pesquisa antropológica. Com forte inserção nos estudos socioantropológicos sobre crianças, infâncias, famílias e políticas públicas, o grupo reúne pesquisadoras com profunda e sensível expertise no uso do desenho em trabalhos de campo com crianças.

A partir desse contato, vislumbrei uma potente técnica ao fazer Antropologia: um fazer que escuta, observa e desenha os mundos a partir das experiências e perspectivas das crianças, construindo com elas traçados de sentido em lugar de descrições e retratos unilaterais. Essa prática, em consonância com a proposta de Tim Ingold (2015) sobre o desenhar juntos, desloca o olhar da Antropologia tradicional para modos mais corporificados e relacionais de conhe-

cer, onde o gesto de desenhar pode ser, ao mesmo tempo, forma de observação, de diálogo e de escrita.

Este texto foi escrito como um relato — fragmentos de campo, comentários e reflexões que surgem no entrelaçamento entre fazer pesquisa e desenhar com crianças. Não se trata de um manual metodológico nem de uma teoria fechada sobre o uso do desenho na antropologia, mas de uma escrita em trânsito, que compartilha impressões, aprendizados e movimentos de uma pesquisadora que tem buscado compreender a mobilização de sentidos (sejam eles corporais e/ou socialmente compartilhados) no fazer antropológico. Ao trazer autoras(es) que me inspiram, busco afirmar o desenho como prática legítima e potente de pesquisa — não apenas como técnica auxiliar, mas como forma de produzir encontros no trabalho antropológico.

O DESENHO COMO TÉCNICA ANTROPOLÓGICA: DIMENSÕES DO CRIAR

Durante minha trajetória como bolsista de Iniciação Científica no projeto “Paraíba que Acolhe’: uma análise antropológica de uma política pública estadual para órfãos da Covid-19” (CNPq, 2023–2025), desenvolvi atividades de campo em oito municípios paraibanos, dialogando com diferentes famílias de crianças e adolescentes beneficiários do Programa Paraíba que Acolhe em contextos marcados pela morte em decorrência da Covid-19, pela reconfiguração dos laços parentais e familiares e pelas reinvenções cotidianas do cuidado. Atualmente, como pesquisadora voluntária no mesmo projeto e mestranda em Antropologia no PPGA da UFPB, momento em que pesquiso sobre as relações de cuidado entre famílias inseridas no Programa Paraíba que Acolhe, em que irmãos mais velhos assumiram a responsabilidade legal e/ou o cuidado principal sobre os irmãos mais novos, aprofundo esse percurso etnográfico em três cidades: Patos, Campina Grande e João Pessoa, acompanhando de perto três famílias cujas experiências de orfandade são também atravessadas por vínculos de afeto, cuidado intergeracional e imaginação.

Foi nesse contexto de pesquisa com crianças e adolescentes que o desenho emergiu não apenas como ferramenta metodológica,

mas como técnica antropológica com múltiplas camadas de sentido. Inspirada pelos aprendizados no grupo de pesquisa CRIAS, compreendi que desenhar em campo — com, para e ao lado das crianças — é uma forma de acesso não apenas ao que é dito, mas também ao que é sentido, sonhado, lembrado ou silenciado. Logo, compreendo o desenho não apenas como um produto material, estético ou didático, mas como técnica legítima e relacional de produção de conhecimento antropológico, com múltiplas dimensões:

1. *Conversada*: quando o desenho se torna ponto de partida para conversas e explicações sobre os mundos vividos, os contextos em que se insere;
2. *Narrativa*: quando o desenho revela enredos, acontecimentos e modos de ver, pensar, sentir, entre outros;
3. *Memorial*: quando se trata de lembrar ou representar memórias¹;
4. *Imaginativa*: quando se constrói o que ainda não foi vivido ou acessado — desejos, utopias, medos, sonhos.

Neste ínterim, vou ao encontro do argumento de Emilene Sousa e Flávia Pires (2021), que propõem o desenho como forma de expressão que antecede e acompanha a linguagem verbal, e que pode informar sobre o vivido, o sentido e a imaginação com a mesma força que a fala ou a escrita.

Durante a produção dos desenhos em campo, uma temática pode ser proposta, preferencialmente ligada à pesquisa, mas a escuta e o interesse da criança devem ser norteadores. As perguntas feitas durante ou após o desenhar — “quem/o que você está desenhando?”, “o que elas estão fazendo?”, “que lugar é esse?”, “está de dia, de tarde ou de noite?”, “por que estão assim?” — constituem formas de etnografia dialogada, como propõem Sousa e Pires (2021), inspiradas em Christina Toren (2019):

¹ No caso da minha pesquisa de dissertação, trata-se especialmente de alguém que partiu, seja por morte (geralmente materna, nesse contexto) ou abandono/negligência parental (aqui, geralmente paterna).

A autora defende que não devemos fazer interpretações dos desenhos por eles mesmos, mas devemos usá-los como meios para acessar as interlocutoras e suas narrativas. Além de um caminho até as crianças, os desenhos podem ser, para nós, antropólogos, um caminho até os pontos de vista das crianças, suas representações e suas leituras de mundo. Dessa forma, Toren assume uma postura ativa no processo de realização dos desenhos, ao perguntar para as crianças, por exemplo: “Quem são essas pessoas? Há mulheres aí? Onde elas estão sentadas? Por favor, me mostre. E quanto aos homens – há homens aí? Por favor, me mostre. Onde eles estão sentados?...” (Toren, 1990, p. 198, tradução nossa). Logo, a pesquisadora levava as próprias crianças a compartilharem suas ideias transpostas para o papel em uma narrativa (Souza; Pires, 2021, p. 72).

Temos, logo, a recusa em tratar o desenho como um dado “em si”, passível de interpretação direta e isolada, e a valorização do desenhar como processo de escuta, interação e produção conjunta de sentido. Ao destacar a importância das perguntas feitas (principalmente) durante ou após o ato de desenhar, o texto enfatiza que não é o desenho por si só que “fala”, mas a forma como ele é ativado pela conversa, pela curiosidade respeitosa da pesquisadora e pela escuta atenta.

O DESENHO COMO ENCONTRO, VÍNCULO E TROCA ENTRE PESQUISADORA E CRIANÇA(S)

Mais do que uma técnica de coleta de dados, o desenho em campo configura-se como uma experiência de encontro — um gesto de mão estendida entre pesquisadora e criança. Um gesto que, ao ser aceito, funda uma relação: uma criação compartilhada, uma troca simbólica, o estar e o fazer junto.

Ao longo das minhas experiências no campo do projeto “Paráíba que Acolhe” (CNPq) e, mais recentemente, na pesquisa de mestrado com famílias em Patos, Campina Grande e João Pessoa, foi no ato de desenhar com as crianças que emergiu um espaço outro: nem entrevista formal, nem simples atividade lúdica, mas uma espécie de lugar liminar, onde escuta e expressão se fazem em forma de tra-

çados no papel. O desenho tem operado como um ato de encontro — não apenas como técnica, mas como prática relacional e de acesso aos saberes outros.

Quase sempre nos sentamos no chão da sala: eu, as crianças, os papéis e lápis espalhados. Nas primeiras visitas, distribuí pastas com papéis e um pequeno “kit de desenho”: lápis de cor, canetas, hidrocores, borrachas, lápis grafites e lapiseiras. Também carrego sempre comigo uma pasta e meu estojo de campo, que contém os mesmos materiais, dispostos à espera da criação conjunta. São, de certa forma, instrumentos de mediação com os mundos das crianças — e com o meu próprio.

Propor o desenho no campo é, em si, uma forma de convidar ao encontro. Frequentemente, sou eu quem introduzo a atividade: pergunto à criança se ela quer desenhar algo, ofereço materiais e, em seguida, lanço uma provocação que funciona como incentivadora². Uma das que mais uso é: “se eu não conhecesse sua família, como você desenharia ela para me apresentar?” Outras vezes, proponho que desenhem os espaços por onde circulam diariamente — a casa, a escola, a rua, o terreiro, a calçada. Ou ainda: “Se você fosse desenhar o que é cuidado, como seria esse desenho?” São questões que não esperam uma resposta fixa.

Como mostram Sousa e Pires (2021), ao incorporar os desenhos no trabalho de campo antropológico, inauguramos uma relação em que o desenho não é apenas meio de expressão infantil, mas também dispositivo de atenção da pesquisadora. Essa atenção se dá não apenas na leitura do que está representado, mas no gesto, no ritmo, no modo como a criança organiza os elementos na folha, na hesitação ou na rapidez com que desenha, na escolha das cores, na decisão de incluir ou omitir personagens. Segundo Aina Azevedo (2016, p. 198):

Como processo de pensar-fazendo, o desenho é anti-totalizante – não se compromete com a cobertura total da su-

2 O aprendizado da técnica advém, em considerável parte, das contribuições das pesquisadoras do CRIAS em reuniões mensais de orientação. Agradeço especialmente às trocas com Milene Moraes, Flávia Pires, Mohana Moraes e Beatriz Soares.

perfície, nem com qualquer ideia de acabamento. Expressa tempo e movimento: como a dança e a música, o desenho não retém o tempo, flui com ele em sua execução (Ingold, 2013, p. 126-129).

É justamente esse caráter processual e fluido que torna o desenho uma potente técnica de pesquisa com crianças. Ao contrário da fala ou da escrita, que muitas vezes exigem linearidade e domínio linguístico, o desenho permite tropeçar, riscar, refazer. Ainda ao encontro de Azevedo (2016, p. 201), o desenho do qual tratamos aqui é “aquele menos comprometido com a forma final do desenho do que com o processo de desenhar”.

Essa mudança de perspectiva nos leva também a reposicionar nosso lugar como antropólogas. Desenhar junto às crianças, como propõem Sousa e Pires (2021), é abrir-se à possibilidade de também ser olhada, representada, interpretada. Em algumas visitas de campo em Patos, Isabel³, de 9 anos, me sugeriu temas para desenhar: ela gostaria de um desenho meu sobre o que eu fazia para me divertir nos finais de semana em João Pessoa; outro sobre a família com a qual eu cresci. O desenho se torna lugar de troca simbólica e afetiva, onde a mim também era proposto aparecer, imaginar, narrar; torna-se um meio de conhecer e ser conhecida, e eu, enquanto pesquisadora, assumo a minha posição em campo não como o olho que observa a alteridade, mas como alteridade encarnada também. Eu também sou o “Outro” para a criança.

Essa inversão é fundamental para pensar a antropologia como relação. Como propõe Tim Ingold (2015), conhecer não é sobre mapear o outro, mas caminhar com ele, estar junto no fazer. O desenho, neste sentido, permite estar com, e não apenas observar. Trata-se de uma copresença criativa, em que ambas as partes moldam juntas uma experiência que é ao mesmo tempo afetiva, estética e analítica.

Ao me sentar ao lado das crianças para desenhar — às vezes a convite delas, às vezes por sugestão minha — descobri que o papel pode se tornar território de expressão de sentidos e significados e

3 Trata-se de um pseudônimo, a fim de preservar a real identidade da interlocutora de pesquisa.

de (re)conhecimento recíproco. Essa reciprocidade que se estabelece no gesto de desenhar se aproxima do que Marcel Mauss (2003) compreende como dádiva: o desenho não é apenas um dado entregue, mas uma relação que pode carregar intencionalidade, desejo, expectativa de vínculo. Quando entrego à criança o material de desenho, faço um gesto de oferta, mas também de convite. Quando eu e a criança trocamos desenhos, não estamos apenas nos mostrando algo, mas nos envolvendo em uma cadeia de relações: esperamos que olhemos e reajamos. A dádiva exige retorno. E esse retorno pode vir em forma de um novo desenho, de uma conversa ou simplesmente da presença atenta. Atos de envolvimento.

Nessa devolução, a pesquisadora também se torna aberta. E é nessa abertura que a relação se fortalece. Como argumenta Azevedo (2016), é alarmante o desprezo adultista ocidental pelo desenho, relegado à pecha de uma infantil incapacidade comunicacional, falha estética. No campo etnográfico, interessamo-nos não pela representação realista de um espaço, objeto ou alguém, nem pela alta complexidade da técnica, e sim pela abertura ao encontro — um encontro em que o desenho atua como linguagem compartilhada. O desenho, aqui, não se limita à folha: ele se estende na conversa, no silêncio, no olhar, no corpo que se inclina para acompanhar o movimento do outro. Assim, os papéis espalhados no chão da sala não são apenas superfícies de registro, mas territórios de convivência, onde se expõem saberes e constroem vínculos — rabiscados, coloridos, hesitantes ou decididos — entre quem observa e quem também nos observa.

BREVES NOTAS SOBRE A LEGITIMIDADE DO DESENHO COM E DE CRIANÇAS COMO DADO ANTROPOLÓGICO PARA ALÉM DA CLÁSSICA TRÍADE ANTROPOLÓGICA

No campo, o desenho não é um mero apoio didático, tampouco uma ilustração complementar ao que é dito. Ele é — bem como a sua elaboração — relação e dado etnográficos — e aqui reivindico, junto às autoras que me inspiram nesse percurso, a sua legitimidade como produtor e produto de conhecimento antropológico. Não se trata de

avaliar beleza, proporção ou técnica, mas de compreender que todo desenho — mesmo os aparentemente “desajustados” aos olhos de alguns — carrega sentido. Contra a desqualificação do chamado “desenho de criança”, defendemos que há desenho, e ele informa.

Em minha prática com crianças beneficiárias do Programa Paraíba que Acolhe, observei que o ato de desenhar gera uma mobilização de memórias, imaginações, afetos e representações que se expressam não como retratos do real, mas como composições singulares, atravessadas por elementos do vivido, do sonhado (em sono ou vigília) e do sentido, especialmente com relação ao luto, ao cotidiano e à família.

Márcia Gobbi (2014) contribui para essa discussão ao mostrar como incorporar os desenhos infantis à pesquisa antropológica nos encaminha à desnaturalização de noções e certezas adultocêntricas de mundo, convocando outros modos de perceber a vida social:

Trata-se de compreender outra maneira de falar e representar a sociedade, neste caso, do lugar das crianças, mudando o ângulo de visão e compreensão do mundo. É empreender esforços por contrariar o anonimato imposto à infância, em especial de crianças bem pequenas. O desenho, quando visto com rigor e cuidado, implica conhecer aquele que o fez, as narrativas apresentadas e suas lógicas (Gobbi, 2014, p. 153).

Ao trazer à cena o desenho infantil, é fundamental reconhecê-lo não como cópia do mundo, mas como produção cultural situada, que expressa formas próprias de ver, pensar e sentir. Em seus estudos com crianças pequenas, Gobbi (2014) nos alerta sobre os riscos de uma leitura reducionista do desenho como espelho da realidade. Para a autora, os desenhos não devem ser interpretados como representações neutras ou totalizantes, mas como vestígios significativos de experiências, afetos e relações sociais que as crianças elaboraram em diálogo com seu entorno.

Essa perspectiva desloca a ideia de fidelidade ao real e convida a uma leitura mais atenta à natureza inventiva e simbólica do desenho.

Ele se configura como um potente “artefato cultural” (Gobbi, 2014, p. 158), que permite tanto à criança dizer algo sobre si e sobre os outros com quem convive, quanto à pesquisadora acessar aspectos menos visíveis das dinâmicas sociais que a envolvem. Cada traço, cada escolha de cor ou ausência de figura, pode ser lido como índice de uma relação, de uma memória ou de uma ausência que se faz presente.

O desenho emerge como uma via de elaboração, e não de reprodução. Ele guarda marcas da imaginação, da fantasia, mas também do dia a dia — e é justamente essa sobreposição de camadas que o torna tão potente para pensar teoricamente e etnograficamente a infância e as relações sociais que a atravessam. Na pesquisa, mais do que o produto final, é o próprio ato de desenhar — com sua materialidade, hesitação, impulso e gesto — que deve ser tomado como dado: um dado vivo, processual, ativo.

Se Roberto Cardoso de Oliveira (1996) formulou que o trabalho do antropólogo se funda em olhar, ouvir e escrever, proponho uma expansão: incluir o sentir e o desenhar (e tudo aquilo que o campo demanda de nós, dentro das possibilidades e limites envolvidos: dançar, cantar, correr, pular, comer, cavar, bordar, sorrir, chorar, suar e tantas outras formas de estar e fazer junto, aqui, também *com* os interlocutores) como gestos constitutivos da experiência antropológica. Olhar, ouvir e escrever continuam sendo elementos centrais, mas não esgotam os modos pelos quais o conhecimento se produz no campo, especialmente quando esse campo é atravessado pela presença de crianças, pelos silêncios, pelos corpos e pelas imagens que escapam à linguagem verbal. Como argumentado por Ingold:

É extraordinário que em todo o debate sobre “escrever a cultura”, a pressuposição tem sempre sido que a parte gráfica da etnografia é a escrita e não o desenho. “O que faz o etnógrafo?” Clifford Geertz perguntou retoricamente uma vez. “Ele escreve” (Geertz, 1973, p. 19). Que perspectiva limitante esta! Tendo em conta que, sob todos os aspectos, o desenho é um instrumento de observação imensamente poderoso, e dado ainda que ele combina observação e descrição em um único movimento gestual, por que tem sido praticamente esquecido em antropologia? Sugiro que a res-

posta se encontre em um compromisso residual, dentro da própria corrente da disciplina, com uma estética pictórica que valoriza a composicionalidade e a totalização em detrimento da improvisação e do processo (Ingold, 2015, p. 317-318).

Desenhar é estar com o(s) mundo(s) de forma direta, tátil, sensível — é descrever com as mãos, com os olhos e com o corpo inteiro. Incluir o desenho como método de campo, especialmente desenhar com os interlocutores, rompe com essa lógica da representação total. Desenha-se para pensar, para sentir, para se aproximar, para ouvir com mãos, olhos e todo o corpo. No chão da sala onde me sento com as crianças, com os papéis espalhados e os lápis partilhados, o desenho emerge como forma de inscrição da experiência. Não é sobre traduzir o que se vê, mas sobre abrir espaço para que algo aconteça — um encontro, um gesto de confiança, uma partilha de mundos.

Quando desenho junto com as crianças não estou apenas “coletando” dados (pensando no desenho finalizado). Estou me implicando em uma rede de trocas sensíveis, simbólicas e relacionais. Nesse gesto, a antropologia se faz menos como captura do outro e mais como convivência com ele. Expandir a tríade fundadora da antropologia para olhar, ouvir, escrever, sentir e desenhar é reivindicar outras epistemologias, mais abertas ao corpo, ao gesto, à criança e ao processo — não se esgotando a isso. Assim, desenhar com crianças se torna não apenas uma metodologia, mas um posicionamento político e ético para com o campo. Um compromisso com o estar junto e o fazer com. É nesse contexto que os mundos se traçam — nas pontas de lápis, nos papéis compartilhados, nos silêncios e perguntas que o desenho suscita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, reitero a centralidade que atribuo ao desenhar, ao gesto, ao processo criativo que se dá entre a criança e a pesquisadora. É nesse fazer que emergem os dados — falados, memoriza-

dos, imaginados ou silenciosamente expressos. O processo em si já é material de análise antropológica, seja ele criativo, ativo, dialogado, expressivo, entre outros.

Desenhar com crianças no campo não é apenas uma técnica de registro complementar à escrita: é um modo próprio de fazer antropologia. Um modo que envolve o corpo, o gesto, a escuta e o tempo compartilhado. Contudo, para além de reconhecer o desenho como técnica legítima de produção de dados, lanço reflexões — e essa é uma discussão que demanda um devido aprofundamento em trabalho posterior — sobre a necessidade de: refletir também sobre o lugar do desenho de e com crianças nos produtos finais da pesquisa (artigos, monografias, dissertações, teses, etc.). Como esses desenhos aparecem nos textos que escrevemos? Quais desenhos escolhemos mostrar? Como eles são apresentados: como imagem ilustrativa, como dado analítico, como narrativa visual? Quem decide isso? São escolhas que envolvem dimensões éticas, estéticas e políticas, e que merecem atenção tanto quanto os momentos de criação em campo. O modo como são publicizados esses desenhos é também uma forma de avaliar o compromisso com a relação de confiança entre interlocutoras(es) e pesquisadoras(es) e com a co-autoria das crianças nos processos de pesquisa.

Essas escolhas metodológicas também revelam decisões éticas fundamentais: desenhar com crianças implica estar atenta aos tempos das infâncias, às formas como elas percebem e traçam o mundo. Nesse sentido, a pesquisa se faz no entrelaçamento de diferentes temporalidades e posições — a da pesquisadora adulta, que observa, participa e cria, e a das crianças, que também observam, criam, participam e, ademais, convidam e desafiam outros modos de estar no campo. Reconhecer essa assimetria é parte do compromisso ético-metodológico de não apenas estudar “sobre” as crianças, mas de construir conhecimento *com* elas, respeitando seus gestos, ritmos e silêncios. Minha própria posição geracional torna-se, então, um elemento ativo da pesquisa: atravessa o modo como sou vista, ouvida e convidada a participar, e me faz repensar continuamente o que significa estar em campo.

Refletamos: quantas vezes, ao desenhar com as crianças, estou realmente ouvindo e sentindo (em termos mais amplos) o que seus traços dizem — e não apenas observando o que produzem? De que modo minha idade, meu corpo e minha história interferem na forma como o desenho acontece entre nós? E, sobretudo, o que aprendo sobre o próprio ato de pesquisar quando aceito me deixar conduzir pelo ritmo e pela imaginação infantil? Talvez, ao ouvir o som dos lápis riscando o papel, eu aprenda como cada mundo se revela em suas cores. Toda pesquisa é também um desenho coletivo: feito de hesitações e descobertas compartilhadas, onde o conhecimento se revela menos como resposta e mais como gesto que continua.

Ao final desse percurso, trata-se não de imputar a obrigatoriedade de que toda Antropologia com crianças inclua o desenho, mas sim que ele seja reconhecido em sua complexidade — não como um recurso menor ou ilustrativo, mas como uma linguagem de conhecimento, uma forma de estar junto e de pensar com o outro. Além do traçado no papel, desenhar é fazer aparecer mundos polissêmicos. Lembremos: o tempo do desenho não se dobra à linha reta do tempo cronológico: pulsa em espirais. Você desenha? Quando foi a última vez que você desenhou?

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Aina. Um convite à antropologia desenhada. **METAgraphias: metalinguagem e outras figuras**, v. 1, n. 1, p. 194-208, 2016.

GOBBI, Marcia Aparecida. Mundos na ponta do lápis: desenhos de crianças pequenas ou de como estranhar o familiar quando o assunto é criação infantil. **Linhas Críticas**, v. 20, n. 41, p. 147-165, 2014.

INGOLD, Tim. Desenhando juntos: fazer, observar, descrever. *In*: INGOLD, Tim. **Estar vivo**: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. Editora Vozes Limitada, 2015. Cap. 18. p. 315-324.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. *In*: MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003. p. 183-314.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. **Revista de Antropologia**, p. 13-37, 1996.

SOUSA, Emilene Leite de; PIRES, Flávia Ferreira. Entendeu ou quer que eu desenhe? Os desenhos na pesquisa com crianças e sua inserção nos textos antropológicos. **Horizontes Antropológicos**, v. 27, p. 61-93, 2021.



CAPÍTULO 3

LUIZ TRAJANO DE ABREU JÚNIOR

**Notas etnográficas
sobre decisões
ético-metodológicas
na etnografia do
Programa Pé-de-Meia
na ECIT Teonas da
Cunha Cavalcanti, em
Juripiranga, na Paraíba**

LUIZ TRAJANO DE ABREU JÚNIOR¹

¹ Mestrando em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e membro do grupo de pesquisa CRIAS (Grupo de Pesquisa em Crianças, Cultura e Sociedade).



E

ste artigo busca explorar e apresentar notas etnográficas sobre as decisões ético-metodológicas envolvidas na condução da pesquisa antropológica de nível de mestrado em Antropologia, considerando especialmente os momentos do curso de vida dos(as) interlocutores(as) e do próprio pesquisador, sobre o Programa Pé-de-Meia (uso a sigla PPM para fazer referência ao programa) na ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti, em Juripiranga, na Paraíba.

A proposta é explorar como tais decisões foram atravessadas por elementos como idade, posição social, técnicas utilizadas, e as formas de produção e divulgação do conhecimento antropológico. A escrita aqui apresentada parte da experiência concreta de trabalho de campo e da escuta sensível a histórias de vida juvenis, uma espécie de sistematização da experiência (Jara, 2018), buscando contribuir com o debate mais amplo sobre os desafios e possibilidades da antropologia ao lidar com políticas públicas voltadas às juventudes.

O PPM¹ é uma política pública, instituída pela Lei nº 14.818/2024, do Governo Federal (Brasil, 2024a; 2024b; 2024c), voltada para estudantes do ensino médio da rede pública que são beneficiários(as) do Cadastro Único para Programas Sociais (CadÚnico). É estruturado na modalidade de poupança, com o objetivo de incentivar a permanência e a conclusão escolar, contribuindo para a democratização do acesso à educação, a redução das desigualdades sociais e a promoção da inclusão educacional. Implementado sob a coordenação da Secretaria de Educação Básica (SEB), o programa foi lançado em novembro de 2023 e conta com a participação de diversas instituições parceiras. Entre elas, destacam-se o Ministério da Fazenda, o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) e a Caixa Econômica Federal (CEF), além de entidades acadêmicas como o Núcleo de Excelência em Tecnologias Sociais (Nees) da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), responsável pelo desenvolvimento do Sistema Gestão Presente (SGP), e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que contribui com o aplicativo Jornada do Estudante – aplicativo que permite aos estudantes beneficiários(as) do PPM acompanhar informações sobre o programa de forma fácil e rápida.

O PPM oferece três tipos de incentivos financeiros: O Incentivo Matrícula consiste em um pagamento anual único de R\$200,00 para aqueles que realizarem a matrícula na rede pública de ensino; o Incentivo Frequência pode chegar a R\$1.800,00, distribuídos em nove parcelas de R\$200,00, desde que o(a) estudante mantenha uma frequência mínima de 80% nas aulas, conforme atestado pela instituição de ensino; e o Incentivo Conclusão (Poupança) prevê o pagamento de até R\$3.000,00, divididos em três parcelas de R\$1.000,00 ao final de cada ano concluído com aprovação. Esse valor, no entanto, só pode ser sacado após a conclusão do ensino médio. No total, um(a) estudante pode acumular até R\$9.200,00 ao longo de

¹ A elegibilidade ao programa é verificada pelo aplicativo Jornada do Estudante, com acesso via conta Gov.br. Estudantes menores de idade que esqueceram e-mail cadastrado devem ter um responsável para solicitar a alteração. As redes de ensino enviam os dados dos(as) estudantes ao Ministério de Educação (MEC), que define os contemplados e monitora o cumprimento dos requisitos. O pagamento é feito pela Caixa Econômica Federal, e os(as) beneficiários(as) podem consultar os valores no aplicativo.

sua trajetória escolar. Para ser elegível ao programa, o(a) estudante deve atender a alguns critérios específicos. É necessário estar matriculado(a) no ensino médio regular, ter entre 14 e 24 anos, além de pertencer a uma família inscrita no CadÚnico, com renda per capita de até meio salário mínimo. Também é exigido que o(a) estudante possua um Cadastro de Pessoa Física (CPF) regular e mantenha frequência mínima de 80% nas aulas.

O PPM já conta com investigações iniciais que buscam evidenciar seus efeitos, destacando-se, sobretudo, a proposta de ampliação da frequência escolar. Além de estudos de natureza documental (Albuquerque, 2024; Madaloz *et al.*, 2024; Lima, 2025; Santos *et al.*, 2025), observa-se a contribuição de Saraiva *et al.* (2025), cuja abordagem metodológica mista examina tanto o potencial do programa para mitigar a evasão escolar entre jovens quanto as formas de utilização do benefício no cotidiano dos(as) participantes. No campo das análises qualitativas, pesquisas como as de Camacho (2024), de Oliveira Pinto (2025), Campos (2025) e Silva (2025) convergem ao indicar que a iniciativa tende a favorecer o aumento das taxas de conclusão do ensino médio entre os(as) beneficiários(as). De modo semelhante, estudos de caráter quantitativo, a exemplo de Figueiredo (2025), Medeiros (2025), Santos e Teixeira (2025) e Silva (2025), reiteram tais evidências, apontando para resultados positivamente consistentes associados ao programa e sua intenção de romper com a evasão escolar de estudantes no Ensino Médio.

A cidade de Juripiranga é o local onde moro e é um município da Paraíba. Localizada na microrregião Agropastoril do Baixo Paraíba, tem suas origens no final do século XVIII, quando Braz Gomes Tavares e sua família se estabeleceram na região conhecida como Serrinha de Baixo, a cerca de um quilômetro da atual sede do município. Pouco tempo depois, outras famílias, como os Chagas e os Ferreira, se fixaram na área, contribuindo para a formação do povoado. A história do município está fortemente ligada a uma promessa feita por um dos primeiros grupos de habitantes. A família Ferreira, vinda do sertão, instalou-se em uma área mais elevada, denominada Serrinha de Cima, onde hoje se encontra a cidade. Quando uma de

suas filhas adoeceu gravemente, os familiares fizeram uma promessa: caso ela se recuperasse, construiriam uma capela em devoção a Nossa Senhora da Soledade e doariam terras em seu nome. Com a cura da menina, a promessa foi cumprida, resultando na construção da capela e na doação de grande parte das terras que formariam o município. A cidade apresenta uma população de 10.012 habitantes, conforme os dados do último Censo do IBGE de 2022².

A escola-campo ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti está situada na cidade e foi a instituição na qual eu cursei o Ensino Médio em 2016. Seu nome completo é Escola Cidadã Integral Técnica Teonas da Cunha Cavalcanti, e está situada na Rua Senador Rui Carneiro, número 122, ao lado do Ginásio Poliesportivo “O Marojão” e a 50 metros da principal via da cidade, a Avenida Brasil. A fachada da escola é pintada predominantemente de branco, exibe o nome da instituição, o brasão oficial do estado da Paraíba e elementos gráficos inspirados no estilo artístico de *Piet Mondrian*. Os lados do prédio, voltados para a Rua José Bonifácio e a Avenida Liberdade, seguem a mesma paleta de cor e incorporam dois portões adicionais voltados para veículos de carga pesada, indicando uma funcionalidade ampliada para além do uso estritamente pedagógico.

A estrutura física da escola possui um total de 10 salas de aula, todas climatizadas e adaptadas para acessibilidade, há espaços especializados como um Laboratório de Ciências da Natureza, um Laboratório de Robótica, um Laboratório de Informática e uma biblioteca, todos voltados à formação técnica e científica dos discentes. Ademais há um auditório climatizado, com palco e capacidade para até 70 cadeiras, o que reforça o papel da escola como centro cultural e comunitário, propício para a realização de eventos, encontros pedagógicos e atividades extracurriculares³.

2 Para ver mais informações sobre a cidade de Juripiranga, na Paraíba: <https://www.juripiranga.pb.gov.br/>

3 Ademais, a escola conta ainda com uma cozinha, uma despensa, uma sala da gestão, uma secretária, cinco almoxarifados e três banheiros – sendo um exclusivo para professores e funcionários, e dois destinados aos estudantes. Em termos de áreas para lazer e prática esportiva, a instituição oferece uma quadra de areia e uma quadra poliesportiva. Contudo, observa-se uma limitação estrutural: a ausência de cobertura em uma das quadras compromete seu uso durante períodos de intensa exposição solar, comum na região, o que pode afetar diretamente as atividades físicas em horários de pico térmico. Por fim, o ambiente escolar também é enriquecido por quatro áreas verdes, que cumprem uma função estética, pedagógica e ambiental, promovendo espaços de convivência e contato com a natureza.

Durante o período de campo, realizado na escola-campo, de maio a dezembro de 2025, no primeiro ano da pesquisa de campo, foram observadas diversas atividades que representam um microcosmo importante para reflexões iniciais sobre ética e pesquisa antropológica. Entre as ações observadas, destacam-se eventos que a escola promoveu, como as Festas juninas, Setembro Amarelo, Evento sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB⁴), Desfile Cívico, Palestras sobre ENEM, Eventos Natalinos, entre outros. Também acompanhei outros ambientes da escola, como o pátio na hora do intervalo, além das aulas de práticas integradoras para os(as) estudantes dos 1º e 2º anos – os quais consegui conhecer e trocar ideias. Esses momentos forneceram um cenário para investigar como os(as) estudantes internalizam, expressam e, por vezes, subvertem as expectativas impostas.

Durante o campo, os(as) principais interlocutores(as) foram os(as) próprios(as) estudantes dos 1º e 2º anos, mas como faço a observação participante com a intenção de conhecer várias perspectivas da escola também tive interações com professores(as), porteiro, seguranças e a direção da escola. As conversas com os(as) professores(as) e os diálogos informais com os(as) estudantes durante as aulas forneceram uma visão inicial sobre como as “imposições” do PPM eram recebidas, e permitiram refletir sobre questões ético-metodológicas da pesquisa.

A pesquisa articula análise documental, uma prática fundamental para situar a pesquisa no contexto das políticas públicas, sendo consideradas legislações, relatórios oficiais e documentos institucionais relacionados ao PPM, e a análise de referências teóricas da Antropologia da Juventude. Ademais, dados iniciais – e interpretações, como argumenta Geertz (1989) – vindos da observação participante na escola-campo ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti,

4 Constitui-se como um conjunto de avaliações externas em larga escala, conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com o objetivo de mensurar a qualidade da educação ofertada nas instituições públicas e privadas do Brasil. Tal sistema avalia o desempenho dos estudantes, especialmente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, além de considerar aspectos relacionados ao contexto escolar. Os resultados obtidos subsidiam a formulação de políticas educacionais e servem de referência para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

em Juripiranga, na Paraíba. E por fim, essa análise forneceu o pano de fundo institucional e político do estudo, que permitirá confrontar as intenções oficiais com as experiências concretas dos(as) beneficiários(as) no momento oportuno.

Assim, o fazer etnográfico dessa pesquisa está ligado a pesquisas feitas anteriormente sobre políticas públicas e seus efeitos a partir de uma etnografia, no âmbito de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujos os apontamentos me levaram a continuar a produzir conhecimento na área da Antropologia da Educação (Abreu Júnior, 2024; Abreu Júnior, 2025). Neste momento estou no mestrado e o objetivo da dissertação é compreender os efeitos do PPM na reconfiguração de modos de vida entre os(as) adolescentes beneficiários(as) da escola pública ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti, em Juripiranga, Paraíba.

Inspirado por uma abordagem crítica, o artigo parte do reconhecimento de que juventude não é uma etapa biológica fixa ou universal, mas uma construção social e culturalmente situada, como já indicava Bourdieu (1983) ao afirmar que “a juventude é apenas uma palavra”. Essa formulação provocativa convida a desconfiar das categorias naturalizadas e exige que atentemos aos processos e disputas que constituem o que se entende por “ser jovem” em diferentes contextos.

Nessa caminhada, destaco que na Antropologia da Juventude, o estudo de Mary Bucholtz (2002), em *Youth and Cultural Practice*, é referência teórica, pois propõe entender os(as) jovens como agentes culturais ativos e não apenas como “adultos em formação”. Abramo-vay & Castro (2015) e Groppo (2015) defendem o termo juventudes, no plural, pois essa é uma categoria social heterogênea, historicamente construída, marcada por classe, gênero, raça e localização. Essa perspectiva antropológica sobre juventudes dialoga com os estudos de Pereira (2007), que argumenta pela multiplicidade de juventudes possíveis dentro das Ciências Sociais, e com Müller (2009), que convida a repensar as transições para a vida adulta, considerando as tensões e descontinuidades próprias desse percurso. No interior de Juripiranga, tais transições são marcadas por processos históricos e

econômicos próprios, que tornam a saída da escola para o mundo do trabalho uma expectativa concreta para muitos(as) jovens, seja por meio de uma imigração para Recife, em Pernambuco, ou para João Pessoa, na Paraíba, ou empreender na sua cidade natal. Nesse cenário, a presença do PPM pode ser compreendida como um fator que altera — ainda que parcialmente — essa rota.

Além disso, a escrita nas ciências sociais tem sido objeto de intensos debates desde os anos 1980, especialmente a partir das críticas pós-modernas à ideia de neutralidade, transparência e universalidade do discurso acadêmico. A partir do movimento *Writing Culture*, Clifford & Marcus (1986) foram referenciados como autores que chamam atenção para o fato de que toda descrição etnográfica envolve escolhas narrativas e políticas, operando deslocamentos entre quem escreve e quem é escrito. Essa crítica teve implicações importantes para a Antropologia e para a Sociologia, abrindo espaço para repensar a relação entre representação, poder e autoria no processo de escrita.

Por fim, este artigo está estruturado em três partes: (1) exposição das escolhas metodológicas e suas reverberações, o que revelou ser um processo dinâmico de adaptação; (2) reflexões sobre como no campo a idade e posição enquanto pesquisador moldaram as decisões ético-metodológicas; (3) notas etnográficas sobre o que é ser jovem na cidade de Juripiranga, na Paraíba. Para além dessas três partes, há as considerações finais e as referências.

AS ESCOLHAS METODOLÓGICAS E SUAS REVERBERAÇÕES

Inicialmente, no desenho da pesquisa, a proposta foi fazer o uso da observação participante na escola integral da rede local, ao longo do primeiro ano (2025), na ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti, acompanhando o cotidiano dos(as) estudantes no primeiro ano da pesquisa duas vezes no mês, em um turno específico (manhã). E conversar de forma mais informal com a comunidade local escolar, estudantes e demais pessoas – a intenção foi tentar ficar mais próximo dos(as) interlocutores(as) da escola integral para conseguir dar

continuidade aos próximos passos da pesquisa. A presença contínua visava captar o ambiente vivido, as práticas cotidianas e as sutilezas das interações sociais, que não emergem diretamente em outras práticas de pesquisa.

Ademais, fazer o uso da análise documental, pois ela é uma prática fundamental para situar a pesquisa no contexto das políticas públicas, considerando legislações, relatórios oficiais e documentos institucionais relacionados ao PPM, durante sua promessa e implementação, em todo os dois anos de pesquisa. Essa análise visa fornecer o pano de fundo institucional e político, permitindo confrontar as intenções oficiais com as experiências concretas dos(as) beneficiários(as).

No desenho da pesquisa, a proposta era realizar entrevistas semiestruturadas (Boguchwal e Ferraz *apud* Silva, 2006) com os(as) beneficiários(as), visando captar suas percepções e experiências de maneira sistemática, para serem aplicadas no segundo ano da pesquisa, e fazer o uso da observação participante, enquanto métodos centrais. Contudo, conforme o campo foi sendo explorado e as percepções compartilhadas em reuniões de orientação com o grupo de pesquisa CRIAS, e indicado pelos membros de explorar as lógicas familiares mais próximas, percebeu-se que essa técnica formal poderia limitar o acesso às múltiplas dimensões vividas pelos(as) interlocutores(as), sobretudo num contexto onde o tempo e o espaço das falas se entrelaçam com os cotidianos escolares e familiares.

Diante dessa constatação, no desenho da pesquisa para o segundo ano, foi enriquecido com a incorporação de entrevistas não diretivas de cunho biográfico (Bertaux, 2010; Peneff, 1990), que dão espaço para que os(as) participantes narrem suas experiências e trajetórias pessoais, articulando aspectos da vida familiar, escolar e do trabalho – a intenção é permitir aos jovens contar suas trajetórias de vida, situando o impacto do programa no percurso escolar e nas relações familiares. E desse modo, compreender as transformações sociais, econômicas e culturais que perpassam as diferentes etapas da adolescência, captando as tensões entre a permanência na escola e a necessidade de contribuir para a renda familiar.

A ideia é ter dois questionários, um censitário, que pretende coletar dados mais pessoais dos(as) beneficiários(as), como idade, identidade de gênero, étnico-racial, renda etc. E outro sobre questões acerca do PPM, e neste momento pretende utilizar grupos focais, a partir da divisão entre as turmas (sete turmas, em cada turma a ideia é ter dois interlocutores) da escola, no ano de 2026, entre as três séries do Ensino Médio. Como aponta Magnani (2002), grupos focais são considerados importantes para captar representações sociais coletivas, tensões e silêncios no discurso. Isso é pensado para a pesquisa ser um espaço coletivo de diálogo que favoreça a emergência de debates e trocas entre os(as) próprios jovens, abrindo a possibilidade de observar como eles(as) constroem coletivamente sentidos em torno do programa, da escola e do futuro.

Assim, no desenho da pesquisa, a intenção é que no segundo ano (2026), fazer a progressão de duas a três vezes por semana de trabalho de campo, chegando no começo da manhã e ficando até o período da tarde, com um limite de até três meses de trabalho de campo, até maio de 2026, e neste mês fazer a articulação desses novos métodos de pesquisa pensados. Ou seja, para além da observação participante, pesquisa documental e as conversas informais, aplicar os dois questionários por meio das entrevistas de cunho biográfico nos grupos focais. Desse modo, a combinação dessas técnicas tem a intenção de responder à complexidade do objeto de pesquisa. O movimento entre diferentes estratégias propõe não apenas a coleta de dados diversificados, mas também a construção de uma narrativa etnográfica mais rica e sensível às especificidades locais. Assim, ainda destaco que ao adaptar as técnicas ao campo, a pesquisa evitou o risco de impor um modelo rígido e distante, aproximando-se do princípio ético de escuta situada aos(as) interlocutores(as).

Por fim, a produção e divulgação do trabalho foram permeadas pelo reconhecimento do compromisso científico e a responsabilidade social, que contou com leitura, avaliação e a aprovação do artigo pela direção da escola — e também pela submissão do projeto de pesquisa à Plataforma Brasil para garantir a proteção dos(as) participantes, em conformidade com as normas estabelecidas pelo

Conselho⁵. Na próxima seção é abordado como a idade e posição enquanto pesquisador moldou as decisões ético-metodológicas adotadas para a pesquisa, sendo parte de um processo maior de formação, diante dos sujeitos com quem se pesquisa.

O PESQUISADOR EM CAMPO: IDADE, POSIÇÃO E RELAÇÕES

Refletir sobre o trabalho de campo na Antropologia implica considerar a posição do(a) pesquisador(a) no contexto da pesquisa. No caso desta investigação, que tem como foco adolescentes beneficiários(as) por uma política pública voltada à permanência escolar, a minha própria posição etária e social influenciou significativamente a forma como fui percebido pelos(as) interlocutores(as), bem como as possibilidades de acesso e escuta na escola-campo ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti em Juripiranga na Paraíba.

Tendo ainda aparência jovem ao ingressar no mestrado, minha idade funcionou tanto como um elemento de aproximação quanto de ambiguidade. Por um lado, facilitou o estabelecimento de vínculos com os(as) interlocutores(as) adolescentes, que frequentemente me viam como um “estagiário” (no começo, mesmo eu me apresentando enquanto pesquisador) ou “pesquisador” (este foi percebido no final do primeiro ano de estudo de campo, e imagino que estava sendo entendido como uma autoridade – quase como alguém do “governo federal”, o que geralmente é confundido em pesquisas sobre polícia pública.⁶). Isso contribuiu para eu sempre estar atento a tentar criar um espaço de construção mútua e morosa, com confiança e horizontalidade nas conversas e interações. Por outro lado, a posição institucional como pesquisador e o pertencimento

5 Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE), é um número gerado pela Plataforma Brasil que identifica projetos de pesquisa com seres humanos. O número para esse artigo é: 90538525.0.0000.5188

6 Destaco que como Geertz (1989, p. 22) defende na sua obra célebre “A interpretação das Culturas”, o que entendo é uma interpretação, e que os textos antropológicos são interpretações de segunda e terceira mão, mas que apesar disso, a interpretação feita vem de um entendido cultural coletivo. Haja vista que: “A cultura é pública porque o significado o é. Você não pode piscar (ou caricaturar a piscadela) sem saber o que é considerado uma piscadela ou como contrair, fisicamente, suas pálpebras, e você não pode fazer uma incursão aos carneiros (ou imitá-lo) sem saber o que é roubar um carnera e como fazer-lo na prática.”

ao mundo acadêmico, mesmo que recente, me colocavam numa posição distinta, marcada por expectativas de autoridade ou de “saber”.

Como destaca Geertz (1989), o pesquisador precisa ser “nativo e estranho” ao mesmo tempo — um equilíbrio tenso, mas frutífero. Em conversas informais com os(as) jovens beneficiários(as) nas aulas e nos corredores da escola, surgiram dúvidas como: “*quem você é?... é um estagiário da professora...?*”, “*você está estagiando com o professor...?*”. Essas falas foram sendo ditas durante os primeiros meses, o que é entendível, pois nem eles me conheciam nem eu a eles(as) — acredito que nem conheciam o que era ou um “pesquisador”. Com o tempo, mais especificamente depois de setembro de 2025, fui percebido como alguém que estava fazendo pesquisa na escola.

E isso gerou um comentário muito interessante, no dia 17 de novembro de 2025 das 10h05 às 12h00, em que notei minha prima no pátio, juntamente com uma líder de turma, organizando materiais para o evento de Natal da escola. Decidi ajudá-las na organização em vez de ir à sala dos(as) professores(as) e acompanhar uma aula. Depois de conversas e quase terminar essa demanda, a amiga da minha prima perguntou se eu tinha terminado minha pesquisa, eu neguei e expliquei melhor o porquê. Com isso, ela mencionou que eu poderia incluir no “meu relatório” algumas coisas. Nisso, vieram críticas à direção, que há uma disciplina rigorosa para “os estudantes que não se aplica da mesma forma à gestão”. Isso fez eu pensar que minha posição no campo não era estática. Em diferentes contextos, eu era percebido de formas diferentes: como “estagiário”, mas ao passar a ser “pesquisador”, ou como alguém que poderia até “ajudar” ou “levar adiante” as demandas dos(as) jovens sobre o benefício ou sobre outros assuntos — como este caso. Lidar com essas projeções exigiu um exercício constante de negociação e autorreflexão. Em alguns momentos, foi necessário reafirmar os limites da pesquisa acadêmica; em outros, reconhecer a potência de dar visibilidade aos(as) interlocutores(as) e suas vozes.

Essa ambiguidade foi um dos aspectos mais ricos do processo etnográfico. Ela exigiu constante atenção às formas como eu era percebido no campo e como minha presença — na escola e nos locais dela

— afetavam a dinâmica social. Como defende Mills (1982), a produção de conhecimento nas Ciências Sociais não pode ser dissociada da experiência do(a) pesquisador(a). O envolvimento pessoal, longe de ser um “ruído”, é parte constitutiva da investigação e deve ser assumido criticamente. Igualmente, Weber (2005) nos lembra que a ciência social parte sempre de um interesse, e que a neutralidade completa é uma ilusão. Assumir esse ponto de vista significa reconhecer que a construção do campo é sempre relacional, e que o(a) pesquisador(a) não está fora dele, mas implicado(a) desde o início.

Na prática, essa implicação se expressou na forma como os(as) adolescentes falavam comigo — muitas vezes compartilhando dúvidas sobre o futuro (como era fazer faculdade, o que seria fazer mestrado etc.), inseguranças sobre a escola (medo de reprovar e ter problema com o benefício do PPM), ou até mesmo comentários sobre o uso do dinheiro do benefício (em cursos, em empreendimento, em comida e outras coisas defendidas enquanto necessárias). Esses relatos vinham em contextos de conversa espontânea, nos corredores da escola, em aulas de práticas integradoras [aulas que se revelaram serem muito produtivas para poder ter esse contato e conversa. Nas próprias falas deles(as) eram aulas que não eram aulas, pois eles(as) pediam para jogar xadrez; mas eram aulas de orientação ou estudo em que o professor tentava fazer essas atividades acontecerem. Isso abre uma discussão sobre a reforma do Novo Ensino Médio (NEM), mas esse assunto deixo para outro momento⁷]. Ou em eventos organizados pela escola, como Festas Juninas, Setembro Amarelo, Desfile cívico e organizações para o Natal. Essa presença “próxima” também me permitiu captar nuances importantes na relação dos(as) jovens com o PPM: as tensões entre o valor da educação e as expectativas projetadas sobre o benefício, e os sentimentos sobre o futuro projetado.

Por isso, uma das decisões metodológicas centrais foi não separar a técnica da relação. A escuta cuidadosa, a construção de vínculos e o respeito às dinâmicas do campo não foram apenas es-

7 Já abordei sobre como esta reforma impactou o trabalho docente, a partir da experiência no Programa Residência Pedagógica, no subprojeto Sociologia, enquanto graduando em Ciências sociais. Ver em: Abreu Júnior, L. T. de. (2025). As implicações sobre o trabalho docente após a reforma do Novo Ensino Médio a partir da experiência no Programa Residência Pedagógica-Sociologia/UFPB. *Revista Ciências do Trabalho*, (27).

estratégias para “coletar dados”, mas parte do compromisso ético com uma antropologia implicada. Nesse processo, minha posição como pesquisador funcionou também como um ponto de interseção entre mundos: o da universidade e o das experiências juvenis em contextos populares, o das políticas formuladas em Brasília e o de sua vivência concreta no interior da Paraíba.

Essa perspectiva reforça a importância de pensar o trabalho de campo como uma experiência atravessada por múltiplas posições — como a da geração abordada, mas há outras, como a da etnia, da classe, de gênero, que pretendo aprofundar futuramente na dissertação — e de reconhecer que tais posições não são obstáculos, mas caminhos possíveis para construir conhecimento antropológico comprometido e reflexivo.

Na próxima seção é abordado notas teóricas sobre juventude e notas etnográficas sobre o que é ser jovem e adolescente em Juripiranga, na Paraíba, a partir dos dados preliminares na escola-campo ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti.

NOTAS ETNOGRÁFICAS SOBRE O QUE É SER JOVEM EM JURIPIRANGA, NA PARAÍBA

Ao longo da pesquisa em Juripiranga, na escola-campo, a ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti, foi possível observar, que a categoria “juventudes” é operada socialmente a partir de critérios que não se reduzem à idade cronológica. Por exemplo, questões como a contribuição para o sustento familiar, a frequência escolar, a responsabilidade com irmãos mais novos e o engajamento em atividades religiosas ou comunitárias desempenham papel central na constituição do “ser jovem” no interior, em Juripiranga, na Paraíba.

Isso foi percebido em conversas que tive com estudantes no dia 21 julho de 2025, das 10h25 às 12h45, estive novamente na ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti, observando a dinâmica escolar durante a manhã. Ao chegar na escola-campo e participar da aula de Práticas Integradoras 1, uma eletiva da base de itinerários, duas estudantes falaram que era a aula era a aula que não tem nada, mas

tem aula. O que veio na minha cabeça novamente foi a experiência passada, em que senti as implicações do Novo Ensino Médio e os efeitos na carga horária, no trabalho docente e na vida dos(a) estudantes que ficam à mercê do projeto neoliberal que foi a reforma (Abreu Júnior, 2025). Conversei durante toda a aula com essas duas estudantes sobre a vida delas na escola, o PPM, suas ideias de futuro, universidade e insegurança. Eu fui conversando e elas me contaram que recebem o auxílio e que esse dinheiro ajuda muito elas em casa, para além do trabalho doméstico, cuidam de irmãos mais novos e deixam uma parte do dinheiro com a mãe. Citaram que conseguiam ter acesso a algumas compras que poderiam ser interpretadas como “fúteis”, segundo interpretações de outras pessoas, como professores(as), pessoas da gestão da escola, ou mesmo familiares. Um exemplo dessas compras ditas “fúteis” eram os salgados vendidos na frente da escola por parte dos(as) adolescentes beneficiários(as).

Ou seja, percebi como o PPM pode contribuir também para um autocontrole por parte dos(as) jovens, que passam a regular seu próprio comportamento perante o uso do dinheiro recebido. Isso dialoga com as pesquisas sobre o PPM de Medeiros (2025), de Saraiwa *et al* (2025) e de Campos (2025), que mostram como a gestão do dinheiro é algo relevantemente notório nas falas dos(as) interlocutores(as). Sobre isso, penso que esse processo pode ser interpretado como um tipo de moralização do uso do “jeito correto”, que seria não usar para comprar salgados, por exemplo.

Além disso, na conversa soube que elas vão, como a maioria das meninas, à igreja e cantam lá e quando há alguma atividade na escola, elas são escolhidas e reconhecidas por isso. Destaco que a questão da religião também foi notada em outros dois dias, como no dia 29 de setembro de 2025, das 10h02 às 12h12, na aula de Práticas Integradoras 1, em que o professor exibiu na TV o vídeo intitulado “3 coisas que você precisa para ter paz”, de Billy Graham, que apresentava uma mensagem cristã baseada na Bíblia, abordando perdão e nostalgia do passado. A maioria dos(as) estudantes parecia desinteressada, conversando ou fingindo dormir. O uso de vídeos com forte conteúdo religioso, como o de Billy Graham, levanta questões sobre a laicidade

da escola pública e sobre as fronteiras entre formação moral, prática pedagógica e liberdade de crença. A presença de um discurso cristão em um espaço educativo estatal pode ser interpretada como uma tentativa de suprir lacunas de sentido deixadas pelo NEM, que reduziu a carga horária de disciplinas da Base Nacional Comum.

A segunda cena que observei em que a influência da religião foi notada foi o último evento que acompanhei do ano, a Cantada de Natal, que a escola organizou em frente a Igreja da cidade. Evento no qual uma das estudantes que conversei era uma das vozes centrais da canção. Este evento estava sendo organizado desde 29 de outubro de 2025, em que houve um ensaio separado por anos, 1º, 2º e 3º, ensaiaram músicas — *Natal Todo Dia*, *Aleluia* e *Feliz Navidad* — conduzidas por três professores e uma professora. Foi no dia 1 de dezembro de 2025, das 18h25 até às 19h05, que houve o evento. O ambiente estava organizado de modo que os(as) jovens ficassem em frente a plateia, que eram os familiares e público geral, o evento foi bonito e havia bastante gente. Cumprimentei os(as) professores(as) que vi, e observei o evento. Os professores estavam mediando e ajudando na apresentação. Alguns professores cantaram e outros professores tocaram instrumentos como um saxofone e um trompete ao som de uma música natalina, a qual não soube distinguir. E o evento foi se desenvolvendo nessa lógica, alguns(as) professores(as) e alguns(as) estudantes participaram. Reconheci alguns rostos familiares, encontrei também outra prima, irmã da que estuda na escola, e permaneci perto dela durante a apresentação.

Assim, ser considerado “adolescente” ou “adulto” pode variar de acordo com o lugar social ocupado, e não apenas com o número de aniversários completados. Como destaca Müller (2009), pensar os percursos juvenis exige reconhecer que a transição para a vida adulta não é linear, e que ela pode ser marcada por intermitências, avanços e recuos.

Essa abordagem se articula à proposta de Carles Feixa (1996), para quem as juventudes devem ser compreendidas no interior de uma “antropologia das idades”, atenta às mediações sociais, culturais e simbólicas que organizam o curso da vida. Ao contrário de uma

sucessão de etapas previsíveis e homogêneas (infância, adolescência, adultez, velhice), o curso de vida aparece como um campo de disputas, onde diferentes atores — família, escola, Estado, igrejas — reivindicam autoridade para definir o “tempo certo” das coisas. Nesse sentido, o PPM pode ser entendido como um operador de temporalidades, pois ao oferecer um benefício financeiro condicionado à permanência escolar, ele pode prorrogar a entrada dos(as) jovens no mercado de trabalho e reforçar a ideia de que as juventudes devem ser dedicadas prioritariamente aos estudos, mesmo em contextos de vulnerabilidade econômica. Lembro que, segundo o Ministério da Educação (MEC), o objetivo central do PPM é reduzir a desigualdade social entre os(as) jovens do ensino médio, e promover mais inclusão social pela educação, visando estimular a mobilidade social.

A interlocução com Pereira (2007) e Guimarães; Groppo (2022) também foi fundamental para compreender as juventudes como uma categoria relacional, que se forma em diálogo com outras gerações e que expressa posições sociais. Ademais, pensar nas juventudes no contexto dessa pesquisa exigiu também um olhar atento ao tempo e às expectativas. Como destaca Franch (2018), o tempo das juventudes populares é atravessado por incertezas, descontinuidades e bloqueios. O tempo de “ser jovem” nem sempre é garantido: ele pode ser abreviado pela necessidade de trabalhar cedo, pelo cuidado com irmãos, pela gravidez precoce ou pela evasão escolar.

Concluindo essa parte, é possível observar que ser jovem e adolescente em Juripiranga, na Paraíba, é permeado por questões relacionadas à cidade do interior e sua lógica de funcionamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou refletir sobre as decisões ético-metodológicas envolvidas na condução da pesquisa antropológica de nível de mestrado em Antropologia, considerando especialmente os momentos do curso de vida dos(as) interlocutores(as) e do próprio pesquisador, sobre o PPM na ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti, em Juripiranga, na Paraíba.

A proposta foi explorar como tais decisões foram atravessadas por elementos como idade, posição social, técnicas utilizadas, e as formas de produção e divulgação do conhecimento antropológico. Assim, a minha posição como jovem pesquisador, revelou-se uma ferramenta valiosa para a construção de vínculos e para a produção de conhecimento, que incorpora a complexidade das trajetórias juvenis em contextos periféricos. As técnicas metodológicas foram adaptadas ao campo, para poder captar as múltiplas dimensões sociais, culturais e econômicas que atravessam a relação dos(as) adolescentes com o PPM. Além disso, o compromisso ético na produção e divulgação do trabalho reforçaram a intenção de uma pesquisa antropológica engajada, que busca não apenas compreender, mas também contribuir para o debate público e para o reconhecimento das potencialidades e desafios enfrentados pelas juventudes.

Portanto, o estudo reafirma a potência da antropologia enquanto campo sensível às tensões entre teoria e prática, sujeito e objeto, pesquisador(a) e interlocutor(a). E espera-se que essa reflexão sirva de base para futuras investigações e práticas ético-metodológicas envolvidas na condução da pesquisa antropológica, buscando contribuir com o debate mais amplo sobre os desafios e possibilidades da antropologia ao lidar com políticas públicas voltadas à juventudes.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. de. Ser jovem no Brasil hoje: políticas e perfis da juventude brasileira. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, 2015, pp. 13-25.

ABREU JÚNIOR, L. T. de. As implicações sobre o trabalho docente após a reforma do Novo Ensino Médio a partir da experiência no Programa Residência Pedagógica-Sociologia/UFPB. **Revista Ciências do Trabalho**, n. 27, 2025.

ABREU JÚNIOR, L. T. de. **Transposição didática: a experiência no Programa Residência Pedagógica-Sociologia na formação dos(as) licenciandos(as) de Ciências Sociais na UFPB**. 2024. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Paraíba, 2024.

ALBUQUERQUE, S. R. G. de. **Educação e juventude: discussões sobre o Programa Pé-de-Meia**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Estado, Trabalho e Políticas Públicas) – Universidade Federal do Amazonas, 2024.

BERTAUX, D. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Natal: EDUFRN, 2010.

BOURDIEU, P. *et al.* A juventude é apenas uma palavra. *In*: _____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

BRASIL. Decreto n. 11.901, de 26 de janeiro de 2024. Regulamenta a Lei n. 14.818, de 16 de janeiro de 2024, que institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público, e cria o Programa Pé-de-Meia. Diário Oficial da União: seção 1, 2024.

BRASIL. Lei n. 14.818, de 16 de janeiro de 2024. Institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Ensino médio tem maior taxa de evasão da educação básica. 22 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Pé-de-Meia. 2024.

BUCHOLTZ, M. Youth and cultural practice. **Annual Review of Anthropology**, v. 31, n. 1, p. 525-552, 2002.

CAMACHO, L. C. de B. **Percepções e expectativas dos jovens ingressantes no ensino médio em 2024 em relação ao programa de incentivo-financeiro educacional Pé-de-Meia**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública) – Universidade Federal de Santa Maria, 2024.

CAMPOS, S. **Percepções dos jovens do ensino médio beneficiários sobre o Programa Pé-de-Meia**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português/Literaturas de Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2025.

CLIFFORD, J.; MARCUS, G. E. (org.). **Writing culture: the poetics and politics of ethnography**. Berkeley: University of California Press, 1986.

DE OLIVEIRA PINTO, F. R. Avaliação do Programa Pé-de-Meia no ensino médio da EEMTI José Maria Campos de Oliveira, Fortaleza, Ceará, Brasil, ano

2025. **DuxEducare** - Revista de Educação, Ciências e Saúde, v. 1, 2025.

FEIXA, C. Antropología de las edades. *In: Ensaios de antropología cultural*. Homenaje a Claudio Esteve-Fabregat. [S. l.]: [s. n.], 1996. p. 319-335.

FIGUEIREDO, F. de C. **Contribuição do trabalho dos jovens que abandonaram o ensino médio nos rendimentos das famílias: uma comparação com o Programa Pé-de-Meia**. 2025. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Federal do Ceará, 2025.

FRANCH, M. De tempos em tempos: reflexões sobre a categoria tempo nos estudos sobre juventudes. **Revista TOMO**, v. 32, p. 99-128, 2018.

FRANCH, M. Nada para fazer? Um estudo sobre atividades no tempo livre entre jovens de periferia no Recife. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 19, n. 2, p. 117-134, 2002.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GROPPO, L. A. Teorias críticas da juventude: geração, moratória social e subculturas juvenis. **Em Tese**, v. 12, n. 1, p. 4-33, 2015.

GUIMARÃES, V. O. S.; GROPPPO, L. A. Quando juventude não é apenas uma palavra: uma releitura sociológica acerca da categoria juventude. **Cadernos de Pós-Graduação**, v. 21, n. 2, p. 5-18, 2022.

JARA, O. **La sistematización de experiencias**: práctica y teoría para otros mundos posibles. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), 2018.

LIMA, E. F.; XAVIER, A. R. O Programa Pé-de-Meia como uma política pública de inclusão financeiro-educacional: uma indicação de análise. **Revista PPC - Políticas Públicas e Cidades**, v. 14, n. 4, p. 1-16, 2025.

MADALOZ, R. F. et al. Programa Pé-de-Meia: um incentivo financeiro-educacional para a permanência e conclusão no ensino médio público. **Aracê**, v. 6, n. 4, p. 12856-12869, 2024.

MAGNANI, J. G. C. **Festa no pedaço**: cultura popular e lazer na cidade. 2. ed. São Paulo: Hucitec; Unesp, 1998.

MEDEIROS, A. D. de. **Educação financeira: gestão dos recursos financeiros pelos alunos do ensino médio do Programa Pé-de-Meia**. 2025. Monografia (Graduação em Ciências Contábeis) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2025.

- MILLS, C. W. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- MÜLLER, E. Repensando a problemática da transição à adultez: contribuições para uma antropologia das idades. **Política & Trabalho**, n. 31, p. 107-125, 2009.
- PENEFF, J. **La méthode biographique**. Paris: Armand Colin, 1990.
- PEREIRA, A. B. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais. **Ponto Urbe: Revista do Núcleo de Antropologia Urbana da USP**, n. 1, 2007.
- SANTOS, D. B. *et al.* Os efeitos do Programa Bolsa Família sobre a duração do emprego formal dos indivíduos de baixa renda. **Revista de Administração Pública**, v. 51, n. 5, p. 708-733, 2017.
- SANTOS, J. P. F. C. G.; TEIXEIRA, A. D. **O impacto do Programa Pé-de-Meia na presença e permanência dos jovens na escola**. 2025. Trabalho de Graduação em Economia – Insper, 2025.
- SANTOS, S. da S. *et al.* **Os efeitos do Programa Pé-de-Meia na evasão escolar**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal de Campina Grande, 2025.
- SILVA, C. C. S. da. **Programas sociais induzem o desenvolvimento de capacidades estatais? O caso da implementação do programa Pé-de-Meia na rede pública de educação do estado do Rio Grande do Sul**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2025.
- SILVA, G. R. F. *et al.* Entrevista como técnica de pesquisa qualitativa. **Online Brazilian Journal of Nursing**, v. 5, n. 2, p. 246-257, 2006.
- SILVA, L. A. R. **Efeitos do Programa Pé-de-Meia no ensino médio das escolas públicas brasileiras**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Econômicas) – Universidade Federal da Bahia, 2025.
- WEBER, M. **Ciência e política: duas vocações**. São Paulo: Martin Claret, 2005. Trabalho original publicado em 1919.



CAPÍTULO 4

BRUNA TAVARES PIMENTEL

Interseccionalidade no início da vida: perspectiva metodológica decolonial sobre o PNTN e a anemia falciforme

BRUNA TAVARES PIMENTEL¹

¹ Doutoranda e mestra em sociologia, especialista em Gênero e Diversidade na Escola, bacharela e licenciada em Ciências Sociais, todos pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Saúde, Sociedade e Cultura (GRUPESSC). Vem desenvolvendo pesquisas no âmbito da Sociologia e Antropologia da Saúde e tem interesse nas seguintes temáticas: Criança, saúde da população negra, experiência da doença, anemia falciforme e políticas públicas de saúde.



A

anemia falciforme, doença genética de maior prevalência na população negra, ocupa lugar central nas disputas por equidade racial na saúde. Sua inclusão no Programa Nacional de Triagem Neonatal (PNTN) desloca o debate para o início da vida, etapa em que desigualdades estruturais tornam-se particularmente visíveis. Embora apresentado como política universal, o PNTN revela tensões que atravessam a trajetória das famílias negras desde o nascimento: acesso desigual ao diagnóstico, falhas no acompanhamento e ausências institucionais que produzem efeitos duradouros sobre o cuidado. Esses elementos tornam evidente que o início da vida não é uma etapa neutra, mas um marcador social e racializado, atravessado por normatividades e expectativas que conformam experiências e trajetórias.

O estudo apresentado insere-se em uma tese em andamento cujo objetivo é analisar o PNTN enquanto política pública de diagnóstico precoce da anemia falciforme, a partir da visão da Associação Paraibana de Portadores

de Anemias Hereditárias (ASPPAH), movimento social que, para além do caráter associativo, atua na luta por equidade em saúde para a população negra. No âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), o PNTN estrutura e financia o chamado “teste do pezinho”, realizado entre o terceiro e o quinto dia de vida, definindo quais doenças serão rastreadas, credenciando laboratórios, monitorando indicadores e articulando a linha de cuidado pós-diagnóstico. Entre essas doenças, destaca-se a anemia falciforme, hemoglobinopatia de herança autossômica recessiva que altera os glóbulos vermelhos, provoca crises dolorosas, anemia crônica e, quando não diagnosticada precocemente, aumenta expressivamente a morbimortalidade infantil. Sua maior prevalência entre a população negra torna o teste do pezinho um ponto estratégico na agenda de equidade étnico-racial em saúde.

A política pública do teste do pezinho está juridicamente ancorada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu Art. 7º e §1º, que estabelece o direito ao rastreamento de doenças logo após o nascimento. O PNTN, portanto, não se limita a diagnosticar, envolve acompanhamento, tratamento e orientações às famílias. Para que esse direito se efetivasse, mobilizações de movimentos sociais desempenharam papel fundamental, uma vez que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos no Brasil é fruto de um longo processo histórico. O ECA é considerado um dos estatutos mais completos no combate à negligência, exploração, discriminação e violência, garantindo proteção integral à infância e conferindo visibilidade política às demandas por saúde no início da vida.

Franch (2010) demonstra que categorias como “infância”, “adolescência” ou “juventude” não são universais nem biológicas, mas modos situados de definir posições sociais, responsabilidades e capacidades morais, sempre atravessados por gênero, classe e contexto institucional. Essa perspectiva reforça que o início da vida também é marcado por disputas classificatórias, recém-nascidos negros são imediatamente inscritos em sistemas racistas que produzem diferenças no acesso ao diagnóstico, ao cuidado e ao reconhecimento.

Embora o teste do pezinho esteja uma política pública para

crianças, os embates que marcaram sua formulação e expansão nasceram da agenda de saúde da população negra. Foi com a Marcha Zumbi dos Palmares (1995) que o movimento negro colocou a anemia falciforme no centro do debate. O ponto crucial desta investigação é a forma como a inclusão da anemia falciforme no PNTN tenciona esse desenho aparentemente neutro.

Essa constatação orienta a escolha do blog da ASPPAH como corpus empírico desta pesquisa. Em um cenário em que registros oficiais são escassos, o blog se apresenta como espaço de escrita política, denúncia, memória e produção de conhecimento. As narrativas ali reunidas são fundamentais para compreender como raça, gênero e classe se entrelaçam desde o nascimento na construção das trajetórias de cuidado.

A pesquisa, assim, é guiada por uma perspectiva metodológica decolonial articulada à interseccionalidade, junção que permite compreender como essas dimensões se atravessam no contexto do diagnóstico neonatal. Investigar o início da vida sob essa chave exige reconhecer que recém-nascidos negros e suas famílias enfrentam vulnerabilidades específicas que não podem ser explicadas apenas por parâmetros biomédicos. Trata-se de um campo em que o cotidiano do cuidado e as práticas institucionais expõem camadas profundas da colonialidade, evidenciadas tanto nas desigualdades de acesso quanto nos silenciamentos sobre suas causas.

Dessa forma, este texto tem como objetivo refletir sobre as escolhas metodológicas que orientaram a pesquisa, discutindo seus fundamentos éticos, teóricos e políticos, e mostrando como essas decisões influenciam a forma de construir conhecimento. Ao articular decolonialidade, interseccionalidade e início da vida, busco evidenciar que as metodologias não são apenas instrumentos, mas práticas que moldam o que se torna analisáveis. Mais do que apresentar resultados empíricos, interessa aqui compartilhar o percurso investigativo, com seus deslocamentos, tensões e compromissos, que orientam este estudo sobre infâncias no contexto da triagem neonatal.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A metodologia representa um olhar crítico e sistemático sobre como construímos o conhecimento, exigindo reflexão acerca das escolhas realizadas ao longo da pesquisa e dos fundamentos que as sustentam. Não se trata apenas de um conjunto de ferramentas e técnicas, mas de um processo que possibilita problematizar, interpretar e compreender a realidade. Para enxergar os fenômenos sociais contemporâneos do Brasil voltados à população negra, é preciso considerar um cenário que é resultado de um processo pós-colonial e não negligenciar a continuidade da cultura colonial, porque essa experiência histórica marca e imprime aspectos específicos ao fenômeno do racismo estrutural, institucional e, consequentemente, presente na saúde pública.

A experiência do colonialismo é apresentada como uma condição formadora essencial para as sociedades que passaram por ela, com impactos profundos nas estruturas sociais, econômicas e culturais. É importante reconhecer as consequências dessa experiência histórica, que continuam a influenciar as relações globais e locais. A ideia de modernidade, frequentemente concebida como um fenômeno universal e singular, é questionada por ignorar múltiplas trajetórias históricas, como a do colonialismo.

De acordo com Quijano (2010), o colonialismo está relacionado à estrutura de dominação e exploração entre populações de identidades diferentes, envolvendo domínio político e territorial. Além disso, o colonialismo acentua os marcadores sociais; a rigor, ele gera esses marcadores como instrumentos de perpetuação da lógica colonial. A raça, por exemplo, para Quijano (2005), é um dos construtos históricos mais eficazes na reprodução da colonialidade, que pode ser definida como:

[...] um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e sub-

jetivos, da existência social quotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América (Quijano, 2010, p. 73).

Ainda segundo o autor, a colonialidade é um elemento vinculado ao padrão mundial do poder capitalista que tornou o mundo eurocentrado, o que não significa uma ótica exclusivamente europeia, mas de todos que foram educados sob sua hegemonia. Para Quijano (2009), a classificação social dos indivíduos na sociedade é consequência direta das relações de poder.

O colonialismo é apresentado não como um episódio isolado, mas como um elemento constitutivo nos processos globais que moldaram a modernidade e o capitalismo industrial. Observa-se também que houve um esforço sistemático de apagamento da memória e das consequências do colonialismo nas narrativas oficiais sobre a modernidade. Em resposta, os estudos subalternos e pós-coloniais, especialmente na América Latina e no Caribe, surgem como formas de resistência a esse apagamento, ao reconhecerem o impacto do colonialismo e tratá-lo como uma dimensão inescapável da história e das realidades contemporâneas. Destaca-se, portanto, a necessidade de aceitar e identificar o colonialismo como parte integrante da história moderna, desafiando narrativas que buscam excluí-lo ou minimizar sua relevância (Quijano, 2009).

O giro decolonial, termo proposto por Maldonado-Torres (2007), representa uma resistência à lógica da modernidade/colonialidade, incorporando reflexões de movimentos sociais e autores históricos. A transmodernidade, de Enrique Dussel (2000), busca superar a modernidade eurocêntrica por meio do diálogo com experiências alternativas. Para o Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), decolonizar não significa rejeitar em bloco o conhecimento produzido no Norte global, mas desnudar a divisão internacional do trabalho intelectual que coloca o Sul como mero fornecedor de dados e, assim, recolocar a América Latina como locus epistêmico fundamental na crítica à modernidade/colonialidade (Ballestrin, 2013).

É nesse ponto que a interseccionalidade se torna uma ferramenta essencial para orientar esta perspectiva metodológica. Como formulado por Kimberlé Crenshaw (1989) e desenvolvido no Brasil por Carla Akotirene (2019), o conceito permite compreender como raça, gênero, classe e geração se entrecruzam na produção de vulnerabilidades e hierarquias sociais. No contexto do PNTN e da anemia falciforme, o marcador “início da vida” não pode ser tratado como etapa etária neutra: ele é profundamente racializado no Brasil, uma vez que crianças negras estão mais expostas à morbimortalidade infantil, ao subdiagnóstico e às insuficiências estruturais do cuidado em saúde. Ao situar recém-nascidos negros no centro da análise, a interseccionalidade evidencia que o diagnóstico neonatal opera como dispositivo normativo que organiza trajetórias terapêuticas e expectativas familiares, sendo atravessado por desigualdades que têm origem na colonialidade. Assim, a abordagem metodológica decolonial aqui assumida exige reconhecer a idade como categoria social e política, e não apenas biológica, articulada estruturalmente às dinâmicas de raça e gênero que conformam o curso da vida.

CAMINHO METODOLÓGICO E DECISÕES ÉTICO-METODOLÓGICAS

Diante do caráter racialmente marcado da anemia falciforme e das desigualdades que atravessam o diagnóstico neonatal no Brasil, a adoção de uma perspectiva metodológica decolonial não se apresentou como uma escolha apenas teórica, mas como uma necessidade emergida ao longo do processo investigativo. Essa decisão resultou de amadurecimentos construídos no percurso do doutorado, das leituras e orientações acumuladas, e da constatação de que abordar políticas públicas que envolvem a vida de crianças negras exige romper com referenciais analíticos que naturalizam hierarquias coloniais no campo da saúde.

A perspectiva decolonial emerge, assim, como orientação epistemológica capaz de tensionar o modo como o conhecimento é produzido, quem o produz e a partir de qual posição. Nesse sentido,

os aportes de Borsani (2015) tornaram-se fundamentais ao questionarem a aparente neutralidade das metodologias canônicas e sua aderência a protocolos formais que, muitas vezes, mais encobrem do que revelam as estruturas de poder que sustentam o próprio processo de pesquisa. A autora propõe a insubordinação metodológica e a desobediência epistêmica como gestos que permitem deslocar o pesquisador da zona de conforto analítica, abrindo espaço para uma investigação que se constrói em diálogo constante com o campo, sensível às tensões e às surpresas que emergem do percurso e capaz de reconhecer a dimensão colonial implicada nas formas tradicionais de produzir ciência.

Nesse processo, tornou-se igualmente necessário explicitar que minha posição enquanto mulher negra pesquisadora atravessa as escolhas metodológicas e éticas que orientam o estudo. Minha entrada no campo não se dá a partir de um lugar abstrato ou neutro, mas de uma trajetória marcada pela familiaridade com as desigualdades que permeiam o acesso a direitos no país. Essa posição situa minha leitura, minhas análises e também o compromisso político que orienta a pesquisa. Reconhecer esse lugar não compromete o rigor analítico; ao contrário, o fortalece, ao revelar as camadas de implicação que constituem qualquer processo investigativo situado.

Considerar o início da vida como marcador analítico implicou atentar para as especificidades ético-metodológicas de investigar um campo que envolve recém-nascidos, mães, famílias e processos de cuidado atravessados por desigualdades raciais e socioeconômicas. A interseccionalidade, apresentada no eixo teórico anterior, mostrou-se central para compreender como raça, gênero, classe e geração operam simultaneamente nesse contexto, produzindo formas diferenciadas de vulnerabilidade e acesso ao diagnóstico.

Em um cenário de fragilização da memória institucional sobre a política de triagem neonatal na Paraíba, observa-se um processo contínuo de apagamento de registros oficiais, reestruturações administrativas e descontinuidades documentais que dificultam a reconstrução histórica da implementação do Programa Nacional de Triagem Neonatal (PNTN) no estado. Reformulações nos portais

governamentais, especialmente as ocorridas nas plataformas digitais do Governo da Paraíba e da Secretaria de Estado da Saúde (SES-PB), resultaram na perda ou indisponibilidade de documentos anteriores, relatórios técnicos, notas informativas e registros sobre fases de implantação, cobertura e fluxos de atendimento. Esse esvaziamento documental compromete não apenas a transparência pública, mas também a possibilidade de monitoramento social e de avaliação longitudinal da política, produzindo lacunas que afetam diretamente a compreensão das condições de diagnóstico precoce da anemia falciforme no território paraibano.

Nesse contexto, a ausência ou descontinuidade de dados oficiais não representa apenas um problema técnico de gestão da informação, mas um indício de como determinadas políticas, especialmente aquelas que incidem sobre a saúde da população negra, tornam-se vulneráveis à negligência institucional. A dificuldade de acesso a registros sobre cobertura do teste do pezinho, cronologias de implantação das fases do PNTN, fluxos de acompanhamento e indicadores de resultados reforça a necessidade de recorrer a fontes alternativas, como arquivos preservados por movimentos sociais, dados obtidos via Lei de Acesso à Informação e registros produzidos por associações como a ASPPAH. Assim, o próprio processo de reconstrução documental revela que a implementação da triagem neonatal na Paraíba não pode ser compreendida apenas a partir da normativa estatal, mas exige considerar os vazios, silenciamentos e descontinuidades que marcam a materialização da política no plano local.

Essa escrevivência coletiva opera como contra-dispositivo nos termos de Sueli Carneiro (2003), ao trazer à tona fissuras estruturais do cuidado, denunciar subnotificações, expor violações e reinscrever raça e infância negra como categorias analíticas centrais. Ao priorizar esse espaço de fala, a pesquisa não reafirma a subalternidade, mas a reposiciona, reconhecendo o blog como território de produção epistêmica onde a experiência vivida não é objeto, mas fundamento do conhecimento. Essa decisão metodológica implica também uma postura ética, ouvir, ler e interpretar essas narrativas exige cuidado, responsabilidade e compromisso com os sujeitos que as constroem e com as formas como elas circulam.

Assim, o caminho metodológico adotado articula desobediência epistêmica, interseccionalidade e escrevivência como dispositivos de análise e como práticas de deslocamento. A pesquisa se configura, portanto, como processo de aproximação crítica que não busca apenas interpretar políticas públicas, mas revelar as estruturas coloniais que organizam o acesso ao diagnóstico e ao cuidado no início da vida, especialmente para crianças. Ao assumir essa postura, reconheço que o fazer metodológico é também um fazer político, e que é nesse encontro entre método, ética e compromisso que se produz o conhecimento situado que orienta este estudo.

INÍCIO DA VIDA E INTERSECCIONALIDADE NO CAMPO EMPÍRICO

A escolha metodológica de tomar o blog da Associação Parai-
bana de Portadores de Anemias Hereditárias (ASPPAH) como cor-
pus empírico desloca o olhar tradicional sobre políticas públicas de
saúde e reposiciona as narrativas das pessoas com a anemia falcifor-
me centro da análise. Nesse espaço digital, experiências individuais
e coletivas se transformam em registros que evidenciam como raça,
gênero, classe e geração se entrelaçam na construção dos itinerários
terapêuticos da anemia falciforme. As narrativas ali presentes dão
corpo a histórias que frequentemente passam despercebidas nos
discursos oficiais, mas que revelam, com precisão, como o cuidado
neonatal é marcado por desigualdades estruturais.

No campo empírico, torna-se evidente que o início da vida
não é uma etapa etária neutra. As narrativas associadas ao teste
do pezinho, ao diagnóstico neonatal e ao primeiro contato com o
sistema de saúde mostram as barreiras como atrasos no diagnós-
tico, orientações insuficientes e fragilidades no acompanhamento.
A interseccionalidade, nesse contexto, permite compreender que
essas desigualdades não são resultado de um único marcador, mas
do entrecruzamento entre raça, condição socioeconômica, gênero
e práticas institucionais que reproduzem desigualdades históricas.
O início da vida emerge, assim, como categoria analítica essencial

para entender como a colonialidade estrutura o acesso ao cuidado e define desde cedo as possibilidades de futuro dessas crianças.

Os relatos revelam como as condições iniciais do diagnóstico, ou sua ausência, repercutem ao longo da trajetória das famílias. Crises de dor, hospitalizações recorrentes, peregrinação por atendimento adequado e sobrecarga emocional e material das pessoas que cuidam configuram um conjunto de vivências que não podem ser compreendidas sem considerar o lugar racializado que essas crianças ocupam desde o nascimento.

As narrativas presentes no blog mostram, portanto, que o início da vida é um momento que condensa múltiplas dimensões de vulnerabilidade produzidas pela articulação entre raça, gênero e classe. A interseccionalidade, aliada à perspectiva decolonial, permite reconhecer não apenas os efeitos imediatos do diagnóstico neonatal, mas também como esse primeiro marco inaugura trajetórias desiguais de cuidado. O que se observa no campo empírico é que o início da vida, longe de representar apenas um estágio biológico, é um operador social que estrutura as formas de acesso à saúde, organiza expectativas familiares e inscreve desigualdades que derivam da colonialidade.

Como argumenta Debert (2010), a idade não é apenas um marcador biológico ou cronológico, mas uma tecnologia de classificação social que organiza oportunidades, expectativas e formas de cuidado ao longo do curso da vida, resultado de processos históricos de “cronologização” das etapas da existência. Esse entendimento é central para compreender como, no início da vida, determinados corpos são alocados de maneira desigual em redes de cuidado e vigilância estatal.

Compreender o início da vida por meio da interseccionalidade não é apenas uma escolha teórica, mas uma exigência para produzir conhecimento comprometido com as experiências dos sujeitos que vivenciam essas dinâmicas. As narrativas do blog tornam visíveis realidades que escapam às estatísticas e aos documentos oficiais, reafirmando que o cuidado no início da vida é atravessado por marcadores estruturais que determinam, desde o nascimento, quem terá

acesso a um diagnóstico oportuno, a acompanhamento adequado e a condições mínimas para viver com dignidade.

IMPLICAÇÕES NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Assumir uma perspectiva metodológica decolonial e interseccional implica reconhecer que o conhecimento não é produzido em terreno neutro. As decisões tomadas ao longo da pesquisa, desde a seleção das fontes até a forma de interpretar e apresentar os dados, atravessam e são atravessadas por relações de poder, discursos institucionais e experiências vividas. Nesse sentido, trabalhar com narrativas produzidas no blog da ASPPAH exigiu repensar não apenas o método de investigação, mas também os modos de escrita e de divulgação dos resultados.

Ao adotar como corpus um espaço de escrevivência coletiva, optei por centrar vozes que historicamente ocuparam posições subalternizadas no campo da saúde. Essa escolha metodológica impacta diretamente a forma de escrever, não é possível tratar essas narrativas apenas como dados, elas são textos que carregam dor, reivindicação, denúncia, memória e também cuidado. Transpor esse material para a análise acadêmica requer atenção às implicações éticas envolvidas em narrar experiências marcadas pelo racismo institucional e por desigualdades que se expressam desde o início da vida. O desafio consiste em construir uma escrita que não se aproprie dessas vivências, mas que as reconheça como fontes legítimas de conhecimento e como práticas políticas de resistência.

A perspectiva metodológica adotada convoca uma escrita que dialogue com o campo empírico sem reproduzir hierarquias epistêmicas. O engajamento com o blog da ASPPAH demanda reconhecer seu caráter de instrumento político fundamental para a construção de narrativas próprias sobre a anemia falciforme. Sendo assim, as implicações ético-metodológicas também se estendem à divulgação da pesquisa. Produzir conhecimento sobre o início da vida de crianças exige pensar estratégias que respeitem os sujeitos, assim, a produção e a disseminação dos resultados não se encerram na es-

crita acadêmica, mas compõem um ciclo que busca fortalecer lutas coletivas e contribuir para transformações na compreensão e no enfrentamento das desigualdades raciais na saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo deste capítulo evidenciam que investigar o início da vida de crianças no contexto do PNTN e da anemia falciforme exige uma postura metodológica que reconheça a colonialidade inscrita nas políticas de saúde e nas práticas institucionais. A perspectiva decolonial, articulada à interseccionalidade, permitiu compreender como raça, gênero, classe e idade se entrecruzam desde o nascimento, produzindo desigualdades que não podem ser captadas por abordagens neutras ou estritamente procedimentais.

Ao escolher o blog da ASPPAH como fonte e espaço de produção de conhecimento, afirmei a legitimidade das escrituras como forma de revelar experiências silenciadas e tensionar narrativas oficiais. Essas escolhas metodológicas e éticas indicam que produzir conhecimento sobre o início da vida é também produzir deslocamentos: na forma de olhar, de interpretar, de escrever e de devolver ao campo aquilo que se aprendeu. Assim, este texto reafirma que uma metodologia comprometida com sujeitos historicamente marginalizados não se limita a descrever desigualdades, mas busca contribuir para sua desestabilização.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, v. 9, n. 2, p. 89-117, 2013. DOI: 10.1590/S0103-33522013000200004.

BORSANI, C. **Metodologías indisciplinadas**: desobediencia epistémica en las ciencias sociales. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, 2015.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 10 jun. 2026.

CARNEIRO, S. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. *In*: CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011. p. 117-134.

CRENSHAW, K. Demarginalizing the intersection of race and sex: a Black feminist critique of antidiscrimination doctrine. **University of Chicago Legal Forum**, v. 1989, n. 1, p. 139-167, 1989.

DEBERT, G. G. Velhice e o curso da vida pós-moderno. *In*: GOLDENBERG, L. (org.). **Corpo, envelhecimento e felicidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. p. 61-78.

DUSSEL, E. Transmodernity and interculturality: an interpretation from Latin America. **Boundary 2**, v. 28, n. 3, p. 21-70, 2000.

EVARISTO, C. **Insubmissas lágrimas de mulher**. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

FRANCH, M. Gênero, geração e saúde: um olhar antropológico. *In*: PISCITELLI, A.; GREGORI, M. F.; CARRARA, S. (Orgs.). **Mundos de mulheres: gênero e globalização**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2010. p. 187-206.

MALDONADO-TORRES, N. On the coloniality of being. **Cultural Studies**, v. 21, n. 2-3, p. 240-270, 2007.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2010. p. 285-327.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.

QUIJANO, A. Colonialidade: o lado obscuro da modernidade. *In*: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Orgs.). **Modernidade, identidade e desenvolvimento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. p. 73-92.



CAPÍTULO 5

HEYTOR DE QUEIROZ MARQUES

Quando o pesquisador pesquisa em ambiente hostil: etnografias em risco ao pesquisador

HEYTOR DE QUEIROZ MARQUES¹

¹ Pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), possui mestrado em Antropologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e graduação em Ciências Sociais.



S

obre o contexto da pesquisa — A pesquisa é oriunda da tese *“Tudo que é raro tem na Paraíba: os enlaces e entraves das pessoas vivendo com doenças raras sob a perspectiva política”*, de minha autoria, investiga as dinâmicas sociopolíticas relacionadas às pessoas com doenças raras no Brasil, com foco específico no contexto da Paraíba.

As doenças raras são condições de saúde que afeta uma parcela da população, (ONU, 2015) geralmente caracterizada por baixa prevalência, curso crônico, complexidade diagnóstica e, em muitos casos, origem genética. Essas doenças costumam apresentar desafios quando nos referimos ao acesso a diagnóstico, tratamento, políticas públicas e inclusão social das pessoas vivendo com alguma doença rara.

Na perspectiva das Organização das Nações Unidas (ONU), as doenças raras são compreendidas dentro da agenda dos direitos humanos e do desenvolvimento sustentável, especialmente no âmbito do direito à saúde, da não discriminação e do acesso universal aos serviços de saúde. A

ONU reconhece que pessoas que vivem com doenças raras enfrentam vulnerabilidades específicas, como estigmatização, exclusão social e barreiras no acesso a medicamentos e tecnologias em saúde, defendendo políticas que promovam equidade, inclusão e cooperação internacional.

No Brasil, o tema é tratado principalmente como uma questão de saúde pública e de garantia de direitos no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). A política nacional reconhece as doenças raras como aquelas que afetam até 65 pessoas a cada 100.000 habitantes e enfatiza a organização da rede de atenção, o diagnóstico precoce, a oferta de tratamento especializado e a articulação entre atenção básica e serviços de alta complexidade, buscando reduzir desigualdades regionais e sociais no cuidado às pessoas com essas condições.

A partir do reconhecimento das lacunas estruturais nas políticas públicas voltadas a esse grupo social e da intensificação de um processo de desmonte institucional observado desde 2016, foi possível investigar as formas pelas quais pessoas que vivem com doenças raras passaram a mobilizar-se na busca por direitos básicos, em um contexto marcado por retrocessos normativos, reorientações das prioridades estatais e enfraquecimento dos mecanismos de garantia do direito à saúde ao longo das gestões federais subsequentes.

Compreender como se constituem as articulações políticas, o ativismo biossocial e a construção da cidadania genética desses sujeitos. A pesquisa combina metodologias etnográficas online e offline, articulando observação de sessões parlamentares, eventos e audiências públicas, com trabalho de campo junto a famílias, profissionais da saúde e associações.

Debruço-me, em casos, de engajamento de pessoas com doenças raras em discursos políticos de viés conservador, como o bolsorismo, decorre da representação simbólica do cuidado, sobretudo veiculada por figuras como Michelle Bolsonaro. Observa-se também que as associações têm papel central na luta por direitos, atuando como espaços de mobilização e produção de reconhecimento público.

A tese evidencia como a política partidária instrumentaliza a imagem das doenças raras em narrativas que misturam sensibilida-

de e estratégia eleitoral. Com isso, a noção de “ser raro” ultrapassa o campo biológico, adentrando o social e político como marcador de pertencimento e reivindicação de direitos, reforçando a ideia de que “todos somos raros” quando convocados à luta por políticas inclusivas e transformadoras.

PASSEATA BOLSONARISTA E O CAMPO DO DESCONFORTO

Pensar o trabalho do antropólogo, por vezes, é entender como a realidade pode ser interpretada e repleta de múltiplos significados que podem ser entendidos de acordo com a chave teórica e conceitual utilizada, considerando desde a formação antropológica do pesquisador até os seus interesses enquanto pesquisador.

Na antropologia, quando falamos de pesquisa de campo etnográfica, existem diversos autores dos mais clássicos, aos mais contemporâneos, que tratam de áreas específicas como: saúde, morte, políticas públicas, arte, drogas, manifestações culturais, rituais e diversos outros elementos da vida cotidiana. De fato, a disciplina é plural e apresenta a realidade de cada uma das pesquisas que são propostas.

Então, quando devemos pensar num traçado metodológico de campo podemos utilizar desde (Malinowski, 2018) com os seus clássicos ensinamentos de como se prepara uma etnografia, passar por questões tão trabalhadas por (Cardoso de Oliveira, 1998) ao refletir os fazeres do trabalho de campo e nos questionar, ainda em campo, o que estamos ouvindo, vendo e o que escreveremos para que as análises etnográficas componham um todo mais coerente.

É necessário pensar em como a pesquisa etnográfica é abordada quando tratamos de pesquisa em saúde. A disciplina, ocasionalmente, é uma questionadora das Ciências da Saúde 37 e serve como contraponto ao discurso biomédico estabelecido. Autoras como (Langdon, Follér e Maluf, 2018), ao realizarem um levantamento sobre a trajetória das discussões dessa área da antropologia, contribuem “[...] no campo da saúde, ele se caracteriza por uma pluralidade de perspectivas que circulam em torno de questões antro-

pológicas ligadas a processos de saúde e doença, estando também associadas aos aspectos sociais e políticos particulares do Brasil” (Langdon; Follér; Maluf, 2018, p. 76).

A composição de perspectivas apontada pelas autoras em seu levantamento epistemologicamente nos provoca a refletir sobre como a antropologia também é necessária nos debates em saúde e políticas públicas e partidárias. Pensando nessa composição, esta pesquisa mixa as realidades sociais, políticas e de saúde.

Mas o trabalho de campo também tem um lado mais trabalhoso e até perigoso e devemos debater como as pesquisas causam uma “afetação” (Favret-Saada, 2005) quando estamos lidando não apenas com o estranho, mas também com o controverso aos nossos princípios. Lidar diretamente com bolsonaristas e em locais voltados a este público, eventualmente, causou ojeriza e, até mesmo, trouxe riscos físicos durante a pesquisa.

Laura Nader contribui de forma decisiva para a reflexão sobre os riscos não apenas físicos, mas sobretudo políticos, institucionais e simbólicos do trabalho etnográfico ao propor a noção de *studying up*, isto é, a necessidade de a antropologia voltar seu olhar para as elites, as corporações e os aparelhos de Estado. Ao deslocar o foco analítico dos grupos historicamente subalternizados para os centros de poder, Nader evidencia que o campo não é apenas um espaço geográfico ou social, mas também um campo de forças, no qual o pesquisador se expõe a assimetrias de poder que podem se traduzir em constrangimentos jurídicos, pressões institucionais, deslegitimação acadêmica e tentativas de silenciamento. Nesse sentido, a produção do conhecimento passa a ser atravessada por disputas que extrapolam a relação etnográfica clássica entre pesquisador e interlocutores, incorporando dimensões macroestruturais da política, da economia e da governança.

Articulada às experiências relatadas no trabalho de campo em contextos de mobilização política e controvérsia ideológica, a perspectiva de Nader permite compreender que o perigo da pesquisa não se limita à violência direta ou à ameaça física, mas inclui formas mais difusas de intimidação simbólica e vulnerabilização institucio-

nal. Ao acompanhar atores políticos, eventos eleitorais e redes de influência que conectam saúde, políticas públicas e disputas partidárias, o antropólogo passa a ocupar uma posição liminar, potencialmente interpretada como adversária por aqueles que detêm poder ou capital político. Assim, o *studying up* tensiona os limites da neutralidade científica e evidencia que a etnografia, ao tornar visíveis os mecanismos de tomada de decisão e as articulações entre interesses e discursos, pode gerar reações defensivas, reforçando o caráter arriscado, crítico e politicamente situado do fazer antropológico.

Autores clássicos franceses, como (Leenhardt, 1947), em suas pesquisas antropológicas em contextos colonizadores na Nova Caledônia entre os Kanak, relatavam como era “descobrir” e, por vezes, se expôr aos riscos do trabalho em locais “selvagens”. Mas, e como ficam as pesquisas que são desenvolvidas no cotidiano com grupos que são violentos e opostos aos nossos princípios?

No dia 24 de junho de 2022, o candidato a reeleição Jair Bolsonaro foi até a cidade de Campina Grande, na Paraíba, com a participação de Patrick Dorneles, mas este aparecendo como uma pessoa qualquer, sem destaque ou subindo no palanque. Resolvi ir para ver como seria o evento e quais interações existiriam naquele momento entre as duas pessoas que estavam fazendo pré-campanha.

Acompanhei apenas parte do trajeto da motociclista, pois não estava de moto, mas resolvi ficar em um lugar estratégico, em frente ao shopping Partage, onde estavam aglomeradas diversas pessoas vestidas de verde e amarelo ou com a bandeira do Brasil. Todos estavam animados para ver “o capitão passar de moto”, como eles mesmos falavam. Pude observar que alguns deles faziam lives nas redes sociais e outros fotografavam tudo.

Acompanhei todo o evento e a passagem de Bolsonaro em frente ao shopping e, após a sua passagem, me desloquei para o Parque do Povo, onde tinha um trio elétrico organizado pela “Direita PB”. Lá, Bolsonaro discursou para seus apoiadores. Fiquei distante, acompanhando tudo de longe, mas como o Parque do Povo é um local aberto e amplo, consegui ver tudo. Entretanto, houve um momento em que precisei cruzar o parque para ir embora e neste

percurso vários carros estavam estacionados enquanto outros manobravam por todo o lugar.

Não fui caracterizado, usava bermuda e camisa claras e tênis, mas era nítido que eu não fazia parte do grupo que ali estava, com muitas pessoas gritando, cantando as músicas de campanha e pedindo o fim da candidatura do Lula e sua prisão. Já seguindo na metade do caminho através do Parque do Povo, um carro Mercedes Bens, azul, conversível, acelerou duas vezes em minha direção, mas como eu estava na calçada e em um lugar com muitos carros estacionados eu não acreditava que o condutor aceleraria ainda mais para cima de mim. Contudo, eu estava errado e se não saísse da frente provavelmente o carro teria me acertado.

(Zaluar, 2000), ao retratar sobre a sua pesquisa no bairro da Cidade de Deus no Rio de Janeiro, encarou a violência de perto e também falou sobre as suas expectativas enquanto antropóloga em campo em busca do desconhecido em uma zona violenta:

A sensação mais forte que tive naquele momento foi a de medo. Não o medo que qualquer ser humano sente diante do desconhecido, mas um medo construído pela leitura diária dos jornais que apresentavam os habitantes daquele local como definitivamente perdidos para o convívio social, como perigosos criminosos, assassinos em potencial, traficantes de tóxicos, etc. Apesar de saber que essa campanha não era senão a continuidade de um processo de longa data de estigmatização dos pobres, eu tinha medo. Um medo realista de me enredar em malhas cujo controle me escapasse ou de enfrentar a morte nas mãos de um bandido raivoso. Duvidei que pudesse permanecer por lá e me relacionar com as pessoas (Zaluar, 2000, p. 10).

Fui embora dali ainda mais rápido, pois percebi olhares de desconfiança e fiquei muito amedrontado, não o medo apresentado pela autora, que tinha medo dos criminosos, mas um medo de ser visto como um rival, um alvo em potencial por ser representante da “esquerda opositora”, do inimigo interno que tanto se criou dentro do bolsonarismo contra tudo que não é a cópia deles. Com tudo o que tinha acontecido, naquele primeiro momento, eu não atribuí malda-

de na ação, mas ao refletir e escrever o diário, pude perceber que foi uma atitude desonrada do condutor do carro. Talvez ele não quisesse me acertar com o veículo, mas provavelmente queria me intimidar.

E ficou claro, com o passar do tempo, que os bolsonaristas não sofrem o estigma que os pobres sofrem e que foi relatado na pesquisa de (Zaluar, 2000). Realmente, os bolsonaristas são violentos e diversas matérias surgiram sobre agressões e assassinatos¹, eventos que provam e reafirmam o risco que sofri estando em campo.

Nossas pesquisas devem pontuar os riscos que sofremos para deixar claro como o trabalho de campo também é uma empreitada do risco. Os riscos se apresentam como fugas de perseguições policiais durante brigas de galo (Geertz, 1989), ou até mesmo ao se envolver com o crime organizado do Primeiro Comando da Capital (PCC) (Biondi, 2010) para desenvolver pesquisas etnográficas.

Levantar todas essas questões sobre o fazer etnográfico é importante para traçar um ponto de partida e pontuar como foram realizadas as idas ao campo no formato presencial, pois além da empreitada realizada no modelo online/virtual, foram realizadas diversas atividades nos moldes tradicionais de realizar pesquisa etnográfica. Participei de alguns eventos, atividades eleitorais, atividades posteriores ao período eleitoral, campanhas sobre alusão às doenças raras e acompanhei e entrevistei algumas pessoas nos serviços de saúde especializados para pessoas com doenças raras.

A ida a campo aguça a reflexão sobre o objeto de estudo, sair do gabinete e se retirar de frente das telas e ter um contato, vivenciar a troca com os interlocutores se faz importante em toda pesquisa antropológica.

[...] o trabalho de campo é uma vivência, ou seja, mais do que um puro ato científico, como talvez pudesse ser um trabalho de laboratório, no caso de um psicólogo experimental, ou a pesquisa de gabinete de um economista. O trabalho de campo, a pesquisa antropológica, para mim, é uma vivência, ou seja, é um estabelecimento de uma relação produtora de

¹ UOL. **Crimes com faca, golpe com Pix**: quem é o bolsonarista que matou petista. 10 set. 2022. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/eleicoes/2022/09/10/quem-e-bolsonarista-que-matou-petista-em-mt.htm>. Acesso em: 10 fev. 2024.

conhecimento, que diferentes categorias de pessoas fazem, realizam, por exemplo, antropólogo, educador e pessoas moradoras de uma comunidade rural, lavradores, mulheres de lavradores, pequenos artesãos, professoras das escolas e assim por diante (Brandão, 2007, p. 12).

A partir da contribuição de (Brandão, 2007), surge a necessidade de ir além do virtual, e isto acontece devido à complexidade existente quando estamos tratando da relação da política com as doenças raras. Ter um deputado que está tentando um segundo mandato e fez sua campanha eleitoral nas cidades de Campina Grande e João Pessoa, me faz, enquanto antropólogo, acompanhar seus passos para entender como a dinâmica das doenças raras também são importantes na construção desta campanha política.

Entender eventos e como se tornam relevantes como quando utilizamos o prisma de autores como (Roberto DaMatta, 1997), que retrata como o carnaval e os desfiles cívicos são momentos populares que estão repletos de questionamento referentes às relações hierárquica de classes e de como se comportam as condições políticas nesses momentos. Ou quando pensamos nas relações dos símbolos e das mensagens que são transmitidas por eles na perspectiva da (Geertz, 1989), quando elabora sobre os sistemas políticos.

REFERÊNCIAS

AURELIANO, W. de A. Trajetórias terapêuticas familiares: doenças raras hereditárias como sofrimento de longa duração. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, p. 369-379, 2018.

BEAUD, S.; WEBER, F. **Guia para a pesquisa de campo**: produzir e analisar dados etnográficos. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRANDÃO, C. R. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e Cultura**, v. 10, n. 1, 2007. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/1719>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

BRASIL. Câmara dos Deputados. 1ª sessão legislativa ordinária. 10 out. 2019.

Disponível em: <<https://escriba.camara.leg.br/escriba-servicosweb/pdf/57724>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Doenças raras mataram 16 brasileiros em dez meses. 4 jul. 2018. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoespermanentes/cdhm/noticias/doencas-raras-mataram-quinze-brasileiros-em-10-meses>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria n. 199, de 30 de janeiro de 2014. Institui a Política Nacional de Atenção Integral às Pessoas com Doenças Raras no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). **Diário Oficial da União**, 30 jan. 2014.

CARDOSO DE OLIVEIRA, R. **O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

DAMATTA, R. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

FAVRET-SAADA, J. Ser afetado. **Cadernos de Campo**, n. 13, p. 155-161, 2005.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GLUCKMAN, M. Análise de uma situação social na Zululândia moderna. In: FELDMAN-BIANCO, B. (Org.). **Antropologia das sociedades contemporâneas**. 2. ed. São Paulo: Global, 1987. p. 1-19.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1985.

LEENHARDT, M. **Do Kamo: la persona y el mito en el mundo melanesio**. Barcelona: Ediciones Paidós, 1997.

NADER, L. Para cima, antropólogos: perspectivas ganhas em estudar os de cima. **Antropolítica - Revista Contemporânea de Antropologia**, n. 49, 2020. DOI: 10.22409/antropolitica2020.i49.a44427.

UNITED NATIONS. **Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development**. New York: United Nations, 2015.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Rare diseases**. 2023. Disponível em: <<https://www.who.int>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

ZALUAR, A. **A máquina e a revolta: as organizações populares e o significado da pobreza**. São Paulo: Brasiliense, 1985.



CAPÍTULO 6

KAREN JESSICA NINNI

El tiempo del campo y el tiempo de la escritura: una reflexión metodológica desde una etnografía con jóvenes católicos

KAREN JESSICA NINNI¹

¹ Es Licenciada y Profesora en Trabajo Social por la Facultad de Trabajo Social (UNLP) y Magíster en Ciencias Sociales por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Realizó estancia de doctorado sándwich en la Universidade Federal da Paraíba (UFPB), integrando el grupo de investigación CRIAS, con financiamiento del programa Move La América. Es docente de grado en la Facultad de Trabajo Social (UNLP). Integra la Sublínea de estudios en juventudes en el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECYS/FTS/UNLP). E- Mail: karenninni4@gmail.com



L

as experiencias religiosas atraviesan espacios, vínculos y formas de construir comunidad y, en muchos casos, se constituyen como escenarios privilegiados para el encuentro entre jóvenes. En Argentina, distintas organizaciones católicas desarrollan propuestas educativas, pastorales y de acompañamiento dirigidas a niños, niñas, adolescentes, donde las intervenciones sociales se entrelazan con sentidos religiosos y modos de abordar y estar en contacto con la pobreza.

Para la realización de este capítulo retomo materiales producidos en el marco de una investigación de Maestría en Ciencias Sociales, realizada entre los años 2017 y 2023, centrada en la participación juvenil católica salesiana y en las intervenciones desarrolladas por jóvenes en contextos de pobreza en la ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires. El propósito de este texto no es presentar nuevamente los resultados de aquella investigación, sino volver sobre ese trabajo desde una clave reflexiva y metodológica, propia de un momento posterior a su realización. Desde esta selec-

tura el foco se desplaza hacia los modos en que el conocimiento fue producido: las decisiones metodológicas, la implicación sostenida en el trabajo de campo, la cercanía generacional con los y las jóvenes y el lugar que ocupó el “estar ahí” como condición para comprender las intervenciones sociales que estos grupos despliegan cotidianamente. El interés está puesto en abordar intervenciones como procesos situados, atravesados por afectos, tensiones, disputas y por los ritmos propios de la vida juvenil.

El trabajo de campo se desarrolló en el marco de una institución salesiana de la ciudad de La Plata que convoca a jóvenes a participar en propuestas educativas, pastorales y de intervención social orientadas a niños, niñas y adolescentes de barrios populares. Estas intervenciones combinan actividades recreativas, educativas y de acompañamiento, y se inscriben en una tradición pedagógica que articula presencia territorial, acompañamiento, formación religiosa y compromiso social. Lejos de limitarse a acciones asistenciales puntuales, las intervenciones se sostienen en vínculos construidos en el tiempo, en la regularidad de los encuentros y en una lógica de acompañamiento que reconoce las condiciones de vida de los niños y sus familias. Este entramado institucional y relacional constituye el escenario desde el cual se vuelve la experiencia de campo y la reflexión metodológica que aquí se desarrolla.

El capítulo propone una reflexión metodológica a partir de una experiencia empírica y se estructura del siguiente modo: se presenta el escenario y las actividades del grupo juvenil con el que se desarrolló la investigación, luego se analiza el trabajo de campo prolongado, la implicación y las temporalidades que atraviesan las intervenciones juveniles y finalmente se recupera el tiempo de la escritura como instancia de reflexividad metodológica.

“ESTAR AHÍ”: IMPLICACIÓN Y REFLEXIVIDAD EN UNA INVESTIGACIÓN CON JÓVENES CATÓLICOS

Las metodologías cualitativas abarcan, como señala Vasilachis (2009), distintas orientaciones y enfoques que se sostienen en presupuestos epistemológicos y decisiones metodológicas coherentes

con los modos de construcción del conocimiento. Lejos de concebirse como un conjunto cerrado de técnicas aplicables de manera mecánica, la investigación cualitativa supone un proceso flexible, abierto a reformulaciones y ajustes a lo largo del trabajo de campo. En este estudio, el diseño metodológico se fue configurando en relación con el desarrollo mismo de la experiencia empírica. La investigación adoptó un enfoque cualitativo con anclaje etnográfico, no tanto como una elección previa y acabada, sino como una necesidad que emergió del propio campo. Comprender las intervenciones juveniles católicas requería presencia sostenida, disponibilidad para acompañar procesos cotidianos y una implicación que excediera la observación puntual de actividades.

El trabajo de campo se desarrolló entre los años 2017 y 2020 en la ciudad de La Plata e implicó la realización de observaciones participantes, entrevistas en profundidad, análisis de fuentes institucionales y el acompañamiento prolongado de un grupo juvenil católico que desarrollaba intervenciones sociales con niños, niñas y adolescentes en contextos de pobreza. Más que una sucesión de visitas planificadas, el trabajo de campo supuso un “estar ahí” continuo, atravesado por los ritmos de la vida juvenil y por las dinámicas propias de una ciudad universitaria. La Plata (prov. de Bs As) se caracteriza por una fuerte impronta universitaria asociada principalmente a la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), que concentra una importante población estudiantil proveniente de distintas provincias del país. Esta configuración incide en las dinámicas urbanas, las actividades durante el año y las formas de sociabilidad juvenil.

La investigación se desarrolló junto a un grupo juvenil católico salesiano con sede en una institución de la ciudad de La Plata. Una de las características que motivó su elección fue el tipo de actividad que realizaban: salir a recorrer las calles de la ciudad, encontrarse con personas en situación de calle y hacer “algo” con ellas, expresión utilizada por los propios jóvenes para dar cuenta de intervenciones que no se encontraban previamente definidas, sino que se construían en el encuentro. Según los relatos reconstruidos durante el trabajo de campo, el origen de Proyecto Pibe se vincula

a la iniciativa de un joven integrante del grupo Misioneros, quien dialogó con el sacerdote de la institución y logró que el espacio salesiano “abriera sus puertas” los días sábados para recibir a las personas con las que se encontraban durante las recorridas. A partir de la perseverancia en esos encuentros, la propuesta se fue consolidando y terminó institucionalizándose como una actividad sostenida por la congregación.

Desde entonces, los y las integrantes de Proyecto Pibe se reunieron principalmente los días sábados —y en algunos momentos también durante la semana— en la institución salesiana. Allí desarrollaron un conjunto de actividades recreativas, escolares y de formación en valores, en las que se comparte desayuno, almuerzo o merienda. Estas actividades no se limitan al espacio institucional, sino que también se despliegan en dos barrios ubicados por fuera del casco fundacional y en la zona céntrica de la ciudad de La Plata. Se trató de intervenciones organizadas y sostenidas por jóvenes, dirigidas a niñas y niños en contextos de vulnerabilidad, que constituyen lo que, desde la tradición salesiana, los propios jóvenes denominan el “andar” y el “ser parte”. En este sentido, estas actividades permiten comprender cómo se configura la intervención social en la pobreza desde un espacio juvenil católico, en el que la presencia, el vínculo y la continuidad en el tiempo adquieren centralidad.

Además de las actividades desarrolladas en los barrios y en la institución, el trabajo de campo incluyó la observación y participación en distintos ámbitos institucionales con una alta afluencia juvenil. Uno de ellos es el centro juvenil, ubicado en el segundo piso de la institución escolar, que funciona como lugar de encuentro para jóvenes de distintas grupalidades de la casa salesiana. Allí se realizan actividades formativas, recreativas y de animación. Según los relatos de los y las jóvenes, este espacio fue recuperado y recondicionado con la participación activa de integrantes de Proyecto Pibe, en articulación con el sacerdote, ya que con anterioridad se encontraba en malas condiciones.

Otro de los espacios relevantes es el teatro Don Bosco, ubicado a pocas cuadras de la parroquia y la escuela. Como parte de

la propuesta educativa salesiana, jóvenes participan allí en la realización de obras teatrales y musicales, coros y muestras de baile, interpretando historias vinculadas con la tradición salesiana y el catolicismo. Se trata de un espacio abierto a la comunidad en general, en el que la participación juvenil se extiende también a tareas de organización y atención al público.

Esta permanencia en el campo permitió observar cómo las intervenciones se ven directamente afectadas por los tiempos académicos, las vacaciones, los períodos de exámenes y las migraciones temporales de los y las jóvenes hacia sus lugares de origen. En determinados momentos del año, la participación disminuía, faltaban manos para sostener las actividades y las intervenciones se replegaban o se reconfiguraban. Lejos de constituir un dato marginal, estas oscilaciones resultaron centrales para comprender el carácter intermitente y contingente de las intervenciones juveniles. El trabajo de campo prolongado hizo posible acceder a dimensiones que difícilmente hubieran sido visibles a través de una presencia esporádica. Las formas de organizar la ayuda, los afectos que circulan en el grupo, las contradicciones internas, las tensiones de género, las disputas y los acuerdos entre jóvenes con distintas trayectorias de participación se desplegaron en la cotidianeidad. Asimismo, la investigación permitió dar cuenta de cómo el espacio de intervención habilita sociabilidades juveniles que exceden la acción social propiamente dicha, como la conformación de grupos de estudio, vínculos de amistad y espacios de recreación compartida. En la participación en grupos de parroquia encuentran una red de pares como familia extendida, donde se movilizan capitales sociales para solucionar situaciones, se establecen allí relaciones de cercanía con un gran componente afectivo.

Mi posición en el campo estuvo marcada por una cercanía generacional con los y las jóvenes y por una formación en Trabajo Social que se activó de manera situada en el desarrollo del trabajo de campo. En mi caso, no contaba con una experiencia previa en ámbitos religiosos, lo que implicó un proceso de aprendizaje en el propio terreno. En este contexto, la presencia en el campo combinó

la observación, la participación y la colaboración. No solo se me habilitó a registrar lo que sucedía, sino que en múltiples ocasiones se me solicitó ayuda concreta para resolver situaciones cotidianas vinculadas a la organización de las intervenciones.

Esta implicación fue vivida como una ventaja metodológica. La cercanía permitió construir vínculos de confianza y acceder a conversaciones y sentidos que de otro modo hubieran permanecido opacos. Sin embargo, esa misma proximidad trasladó sus tensiones al momento de la escritura. El involucramiento afectivo y la fuerte implicación dificultaron inicialmente la toma de distancia analítica, haciendo necesario un tiempo posterior de elaboración para poder volver sobre la experiencia vivida y transformarla en conocimiento comunicable.

En línea con los aportes de la antropología, el trabajo de campo puede pensarse como una relación social situada y construida. Tal como plantea Guber (2001, 2011), la etnografía no remite a un método cerrado ni a un conjunto de procedimientos estandarizados, sino a un proceso de producción de conocimiento en el que el diseño se redefine de manera permanente en función de los vínculos, las temporalidades y las condiciones concretas del campo. En este sentido, el “estar ahí” no constituye sólo una exigencia empírica, sino una práctica metodológica que articula observación, participación y reflexividad como dimensiones inseparables del quehacer etnográfico.

Desde el inicio de la investigación asumí una presencia implicada en el trabajo de campo, entendiendo que la cercanía y la participación eran condiciones necesarias para comprender las prácticas y los sentidos que organizaban las intervenciones juveniles. Tal como señala Guber (2011), la proximidad con los y las jóvenes habilita el acceso a dimensiones de la vida cotidiana que no se vuelven visibles desde una posición distante, siempre que esa implicación sea acompañada por un ejercicio reflexivo. En mi experiencia, la participación sostenida en las actividades juveniles permitió reconocer la centralidad de los vínculos con chicos y chicas en condiciones de pobreza, la presencia y la continuidad en el tiempo como principios que estructuran la intervención social, dimensiones que difícilmente hubieran emergido a partir de una presencia esporádica.

En este punto, los aportes de Roberto Da Matta (1999) resultan particularmente fecundos para pensar las tensiones entre cercanía y distancia analítica. El autor reflexiona sobre las marcas subjetivas que deja el trabajo de campo y sobre la necesidad de “extrañar lo familiar” como operación constitutiva de la experiencia etnográfica (Da Matta, 1999). La investigación antropológica no se define únicamente por la distancia cultural, sino por la capacidad de problematizar aquello que se vuelve cotidiano, incluso —y especialmente— cuando el investigador se mueve en universos sociales próximos. Esta clave analítica permite comprender cómo la familiaridad con el campo, lejos de anular la mirada antropológica, exige un trabajo reflexivo más intenso.

Desde esta perspectiva, la reflexividad no se concibe como una instancia externa al trabajo de campo, sino como un proceso que atraviesa distintos momentos de la investigación, incluyendo el tiempo de la escritura. Como señala Guber (2001, 2014), el conocimiento etnográfico se construye en la interacción y requiere volver sobre las propias posiciones, decisiones y emociones implicadas en el proceso de investigación. Volver sobre el material producido años después permitió no solo revisar las intervenciones observadas, sino también interrogar las condiciones en que ese conocimiento fue construido y el lugar que ocupó la propia implicación en dicho proceso. El tiempo transcurrido entre la experiencia empírica y la escritura habilita una distancia analítica que permite reordenar lo vivido, interrogar las condiciones de producción del conocimiento y transformar la experiencia compartida en un objeto de análisis comunicable. Reconstruir estas condiciones de producción del conocimiento permite advertir ciertos paralelos entre el proceder etnográfico, la práctica del Trabajo Social y las intervenciones salesianas observadas en campo. En los casos mencionados, la presencia sostenida, la construcción de vínculos y la inscripción en temporalidades prolongadas constituyen condiciones de posibilidad para la acción. Así como la antropología requiere “estar ahí” para comprender, el Trabajo Social y las prácticas salesianas se estructuran también en torno a la proximidad, el acompañamiento

y la continuidad en el tiempo. Este entramado permite reconocer ciertas afinidades metodológicas y éticas en torno a la centralidad del vínculo y la presencia, aunque se trate de prácticas inscriptas en tradiciones disciplinares e institucionales diferentes, con finalidades y marcos normativos propios.

En el marco de estas intervenciones, resulta relevante señalar que algunas de las acciones desarrolladas por los y las jóvenes se inscriben en experiencias pedagógicas propias de la propuesta salesiana, como es el caso de *Patios*, dispositivo inspirado en el legado educativo de Don Bosco que enfatiza la presencia activa del educador en los espacios de sociabilidad juvenil. Más que una actividad puntual, *Patios* expresa un modo específico de concebir el acompañamiento juvenil basado en la presencia, la cercanía y el vínculo, elementos que dialogan directamente con la experiencia de implicación y continuidad que estructuró el trabajo de campo. Desde esta perspectiva, la presencia no aparece solo como una condición metodológica, sino también como un principio pedagógico y relacional que orienta las prácticas de intervención social desarrolladas por los propios jóvenes.

CIERRE DEL CAPÍTULO

A modo de cierre, este capítulo se propuso volver sobre una investigación previa para interrogar no tanto sus resultados empíricos como los modos en que el conocimiento fue producido. La experiencia de trabajo de campo con jóvenes católicos permitió poner en evidencia que las intervenciones sociales no pueden comprenderse al margen de los vínculos, los afectos y las temporalidades juveniles que las sostienen y les dan sentido.

Desde una clave metodológica, la implicación, la duración del trabajo de campo y la reflexividad sobre la propia posición se revelan como dimensiones centrales para comprender intervenciones que son, al mismo tiempo, frágiles y persistentes, contingentes y profundamente significativas para quienes las llevan adelante. En este sentido, la investigación cualitativa no solo produce conoci-

miento sobre el mundo social, sino que también interpela a quien investiga, obligándola a revisar sus propias posiciones, sus tiempos y sus modos de escribir sobre la experiencia vivida.

Volver sobre este material desde otro momento del recorrido permitió transformar la experiencia en reflexión y la implicación en una herramienta metodológica, reafirmando la potencia del trabajo de campo prolongado para comprender intervenciones juveniles desarrolladas en contextos atravesados por condiciones sociales desiguales y por múltiples formas de vulnerabilidad. Más que ofrecer respuestas cerradas, este ejercicio de relectura abre nuevos interrogantes sobre los modos en que la presencia, los vínculos y las temporalidades se articulan en la producción de conocimiento etnográfico cuando el tiempo del campo ya ha pasado y la experiencia continúa interpelando el tiempo de la escritura.

REFERENCIAS

DA MATTA, R. El oficio del etnólogo o cómo tener 'Anthropological Blues'. *In*: BOIVIN, M.; ROSATO, A. (Coords.). **Constructores de Otredad**. Buenos Aires: Antropofagia, 1999. p. 172-178.

GUBER, R. **El salvaje metropolitano**: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires: Paidós, 2011.

GUBER, R. **La etnografía**: método, campo y reflexividad. Buenos Aires: Norma, 2001.

GUBER, R. **Prácticas etnográficas**: ejercicios de reflexividad de antropólogas de campo. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2014.



CAPÍTULO 7

SOFÍA RÍOS

“Escuchar las voces” de adolescentes privados de libertad: interrogantes metodológicos desde una experiencia de colaboración en Salta, Argentina

SOFÍA RÍOS¹

¹ Licenciada en Antropología de la Universidad Nacional de Salta. Doctoranda en Antropología Social (Universidad de Buenos Aires) con periodo de doctorado sándwich en la Universidad Federal de Paraíba (Brasil) en el grupo de investigación CRIAS con financiamiento del programa Move La América (CAPES). Becaria interna doctoral CONICET (ICSOH-UNSa). Actualmente desarrolla su investigación sobre distintos dispositivos y prácticas restaurativas en la administración de Justicia Penal Juvenil en la provincia de Salta. sofia.rios@cgantropologia.org.ar



E

n este capítulo pongo en común emergentes de una experiencia de colaboración interinstitucional¹ entre un equipo de investigación antropológica del cual formo parte (dependiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas y de la Universidad Nacional de Salta) y el Comité de Prevención de la Tortura local² (de ahora en

1 Los convenios de colaboración son instrumentos institucionales constituyen la vía mediante la cual CONICET desarrolla lo que denomina "Vinculación Tecnológica y Social". Entre sus características, hallamos que este tipo de convenios conllevan a la cooperación científica y tecnológica entre investigadores(as) e instituciones, organizaciones sociales y/o empresas y estipula que los productos intelectuales resultantes de este proceso son de propiedad y autoría compartida por los organismos vinculados. Si bien en las Ciencias Sociales, este tipo de vínculos para la coproducción de conocimientos poseen una genealogía mucho más extensa y compleja que aquello que cabe bajo la noción de "transferencia", el trabajo que exponemos a continuación encontró condiciones para su realización dentro de este marco, por lo cual me circunscribo a dar cuenta de dicha experiencia.

2 El Comité Provincial para la Prevención de la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes (creado a partir de la Ley Provincial N°8024) que desde 2022 se encarga de examinar periódicamente el trato que reciben las personas privadas de su libertad en lugares de detención en la provincia de Salta. Sus objetivos apuntan a fortalecer la prevención de hechos de tortura y malos tratos, detectar y denunciar su existencia, realizar recomendaciones a las autoridades competentes con el objeto de mejorar el trato y las condiciones de las personas privadas de su libertad y solicitar la adopción de medidas especiales urgentes para el cese del mal trato y su investigación y para la protección de las víctimas y/o de los denunciantes frente a las posibles represalias o perjuicios de cualquier tipo que pudiera afectarlos. Estas tareas incluyen el seguimiento de todos los lugares públicos o privados bajo la jurisdicción o control del Estado, donde se encuentren personas con privación o restricción de libertad, sea por orden judicial, administrativa o de otra índole. El organismo actualmente se encuentra integrado por 6 personas (presidente, secretaria ejecutiva, asesora legal y tres comisionados) con formaciones y trayectorias ligadas principalmente al derecho penal y al activismo en derechos humanos.

más CPT). En este marco me fue posible participar del monitoreo de los dispositivos dependientes de la Dirección de Justicia Penal Juvenil (de ahora en más DJPJ). Durante 2024 llevamos adelante un proceso que incluyó el diseño de instrumentos para la producción de datos cualitativos en consultas grupales con adolescentes, su aplicación en 5 visitas de monitoreo y finalmente la sistematización y un primer análisis de los datos.

En principio, describo las características generales del campo en el que se enmarca esta experiencia, así como los emergentes de este trabajo colaborativo a la hora de amalgamar herramientas de la investigación social junto con formas de trabajo y objetivos de organismos de derechos humanos tales como el monitoreo de condiciones de alojamiento de adolescentes privados de la libertad con el fin de garantizar sus derechos y de prevenir la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes.

En segundo lugar, problematizo aspectos ético-metodológicos que a raíz de esta experiencia pueden ser problematizados desde los aportes de la antropología social: ¿cómo contribuir a viabilizar la escucha y la participación de adolescentes en estos contextos? ¿cabem interpelaciones a nociones como el “derecho a ser oído y a participar” cuando estas se definen sin ambigüedades en normativas internacionales, nacionales e incluso en orientaciones en tratados de ética sobre la investigación científica con niños? ¿Cómo prevenir que “la escucha” y “la participación” de adolescentes se tornen requisitos burocráticos? ¿Es posible y de qué manera podemos ampliar y situar la perspectiva de adolescentes sobre sus condiciones de privación de libertad? Estas preguntas buscan ser orientadoras para futuras y planificadas colaboraciones con este organismo, problematizando el uso de herramientas del conocimiento antropológico en (posibles) campos de intervención.

SOBRE EL CAMPO PENAL JUVENIL EN SALTA

Para situar al lector/a es preciso hacer breves referencias al contexto social en el cual se sitúa esta experiencia. La provincia de

Salta, en el norte argentino³, registra 1.441.351 habitantes, concentrados en tres principales aglomerados urbanos (Salta⁴, Orán y Tartagal) de los cuales, 437.277 son niños, niñas y adolescentes de 0 a 17 años (INDEC, 2022). Su dinámica social se ha caracterizado históricamente por una fuerte subordinación política y económica de los grupos pertenecientes a la población denominada mestiza e indígena (Álvarez Leguizamón, 2017) vinculada a los efectos de un patrón colonial estructurador de las relaciones sociales (Quijano, 2000). Presenta un escenario de segmentación social, de clase y racial, tensionado por una gran diversidad cultural (INDEC, 2024) cuyos efectos se evidencia en fenómenos de acuciante desigualdad que, como en toda la Argentina (Defensoría Nacional de Niñas, Niños y Adolescentes, 2025) se ven agudizados en las condiciones de vida de niñeces y adolescencias⁵.

Estas desigualdades estructurales inciden de manera notable sobre las condiciones de vida de adolescentes en el Sistema Penal Juvenil argentino. Estudios relativamente recientes (UNICEF, 2018) identifican que el perfil socioeconómico de los/las adolescentes revela una situación de vulnerabilización y exclusión de derechos básicos⁶. En la provincia, en diciembre de 2024⁷ 58 ado-

3 Esta región se constituye como una de las más pobres y, a la vez, desiguales del país. En términos generales, su producción tiene una baja contribución en el PBI, se encuentra relativamente excluida del circuito productivo nacional, presenta de manera notoria formas no capitalistas de producción, centralidad de las llamadas "economías regionales", así como una alta precariedad del empleo (Salvia *et al.* 2018).

4 Cuyos componentes son Salta, Cerrillos, La Caldera y Rosario de Lerma.

5 Solo mencionando algunos indicadores que dan cuenta de esta segmentación en la actualidad, cabe señalar que en relación a la pobreza por ingresos, en el segundo semestre de 2024 el 32% de los hogares del principal aglomerado urbano de la provincia se encontraba bajo la línea de pobreza, así como se encontraban en esta condición el 41,2% de las personas (INDEC, 2025). Por su parte, en el primer semestre de 2024 un 44,3% de los hogares se encontraba en esta situación y un 52,2% de las personas también lo hacía. En ambos periodos las mediciones están por encima de la media nacional de 31 aglomerados urbanos. Ahora bien, las mediciones específicas de pobreza de hogares con población infanto-juvenil en Salta solo se encuentran en un informe de la SENAF (2022). Allí se indicaba que para el segundo semestre de 2021 la incidencia de la pobreza en hogares con niños, niñas y adolescentes del aglomerado urbano de Salta alcanzaba al 45,1%.

6 Se destaca que la población es predominantemente masculina; un número considerable es padre o madre a edades tempranas; presentan trayectorias escolares con repitencias, discontinuidades y en general, una baja escolarización al ingresar al sistema, inserción laboral temprana en rubros precarios; casi un tercio de la muestra ha estado en situación de calle en algún momento previo a su detención, resultado de la pobreza extrema, violencia familiar o conflictos comunitarios; en numerosos casos se registra consumo de sustancias, en general, sin haber tenido acceso previo a tratamientos de salud o apoyo estatal. Los datos registrados por UNICEF hablan de una presencia estatal selectiva en las trayectorias de estos/as adolescentes, esta se da principalmente a través de las fuerzas de seguridad, la institución sobre la cual reportan más maltratos antes del encierro.

7 Proporcionada por la Dirección de Justicia Penal Juvenil de la provincia de Salta en el Marco del Monitoreo de Condiciones de Alojamiento de niñas, niñas y adolescentes.

lescentes se encontraban transitando medidas en la Justicia Penal Juvenil provincial: 38 cumplían medidas penales de seguimiento territorial; 17 se encontraban privados de la libertad y 3, bajo medidas de restricción de la autonomía. Estas medidas son dictadas desde el fuero Penal Juvenil, el cual se rige por un Régimen de Responsabilidad (Ley N°8097) que en 2018 introdujo (paulatinamente) el sistema acusatorio en los procesos contra adolescentes. Dentro de este fuero existen tres Juzgados especializados únicamente en el Distrito Judicial Centro, al igual que dos defensorías y fiscalías abocadas a las infracciones cometidas por NNyA; mientras que en el resto de los distritos (Tartagal, Orán y Sur) no existe estructura judicial específica.

Respecto al área ejecutiva encargada de administrar políticas e instituciones de Responsabilidad Penal Juvenil, esta fue creada en Salta en el año 2009 por fuera de los órganos de aplicación de las leyes de protección integral de derechos de niñas, niños y adolescentes (Ley Nacional N°26061 y la Ley Provincial N° 7.889). Luego de ser reubicada numerosas veces en la estructura ministerial provincial (rotando entre la institucionalidad de Derechos Humanos, Justicia y Seguridad) desde el inicio de la primera gestión del actual gobierno (2019) se encuentra bajo la órbita del Ministerio de Seguridad y Justicia. Gestiona seis dispositivos para niñas, niños y adolescentes en conflicto con la ley penal, recientemente renombrados como “Institutos Especiales de Alojamiento” (de ahora en más IEA). Estos dispositivos, desde mayo de 2024 se rigen por un Reglamento para la organización y funcionamiento de la Dirección de Justicia Penal Juvenil (Res. N° 013/24) aprobado por la Secretaría de Políticas Penales.

De los 20 adolescentes alojados en dispositivos, todos de género masculino (asignado al nacer), 3 estaban bajo medidas de restricción de la libertad en el IEA Michel Torino (Cerrillos); 6 bajo medida de privación de la libertad en el IEA N°1 (Salta Capital); 6 bajo medida de privación de la libertad en el IEA N°2 (Orán), 1 bajo medida de privación de la libertad en el IEA N°3 (Tartagal) y 4 bajo medida de privación de la libertad en el IEA N°4 (Metán).

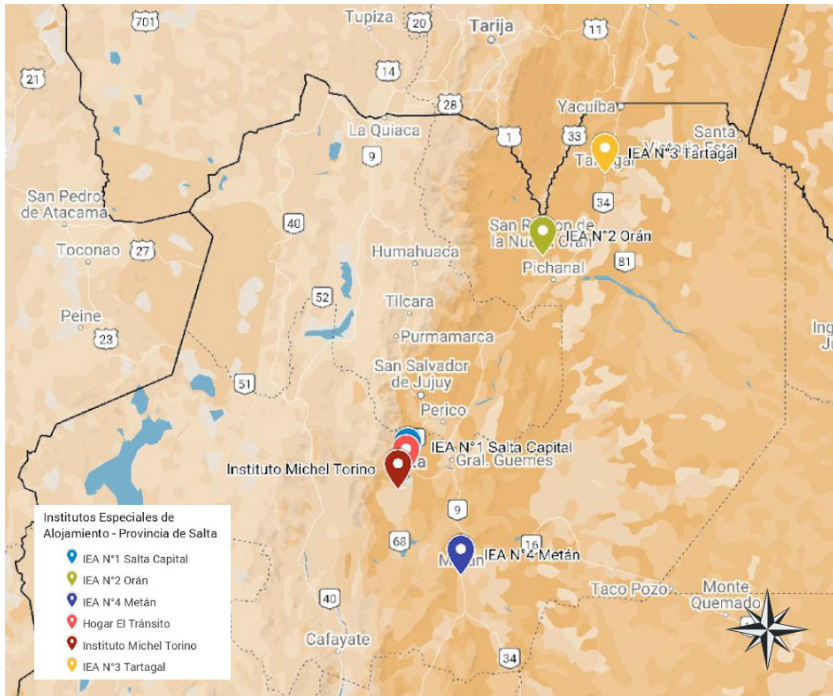


FIGURA 1 – MAPA Y UBICACIONES DE LOS IEAS EN LA PROVINCIA DE SALTA.

Fuente: Elaboración propia.

La administración de estos dispositivos en toda la provincia está a cargo del Servicio Penitenciario. Agentes de esta fuerza de seguridad ocupan puestos de mayor y menor jerarquía habiéndose desempeñado previamente en Alcaldías o Unidades Carcelarias. De manera que el personal puede desempeñarse tanto en contextos de privación de libertad de adultos o de jóvenes, siendo la única diferencia que en los IEA el personal no usa uniforme. En cuanto a su formación para el acompañamiento a jóvenes en conflicto con la ley penal esta es muy escasa o directamente ausente. Respecto al personal civil que trabaja en los dispositivos, éste generalmente se encuentra en los equipos técnicos interdisciplinarios (integrado por psicólogos/os y trabajadoras/es sociales).

Desde un enfoque analítico, es posible entender estas tramas

institucionales como campo penal juvenil⁸ (Medina, 2019) local. Este está conformado por un conjunto de actores sociales integrantes de instituciones estatales judiciales y administrativas, así como por actores agrupados en ONGs, y por supuesto, por adolescentes, sus familias y referentes que interactúan en los entramados que se tejen en procesos administrativos y judiciales relacionados a la infracción penal de personas menores de 18 años. Tal como da cuenta esta experiencia, el CPT forma parte de estos entramados a la hora de ser un actor institucional que interviene en la salvaguarda de los derechos de adolescentes privados de su libertad.

ORIENTACIONES Y NORMATIVAS PARA LA “ESCUCHA Y PARTICIPACIÓN” DE NNyA

Como señalé más arriba, busco reflexionar en torno a los emergentes del trabajo colaborativo junto a un organismo de derechos humanos en el marco del monitoreo de condiciones de alojamiento de adolescentes privados de la libertad. Gran parte de las decisiones organizativas de los encuentros fueron principalmente definidas por el CPT de acuerdo a sus posibilidades y recursos disponibles (tanto en plazo de tiempos, cantidad de visitas a realizarse, participantes, entre otras). Así también, los datos producidos mediante el convenio de colaboración y en base a las consultas que integraron el monitoreo, además de haber sido sistematizados en un informe público del CTP, fueron expuestos en un *Amicus Curiae*⁹ presentado por el organismo con la recomendación de externar de modo urgente a los jóvenes menores de 16 años que pudieran encontrarse en los dispositivos penales y erradicar esta práctica de encierro a futuro, en un proceso de Habeas Corpus Colectivo en la Justicia salteña.

8 Entendiéndolo en referencia a la definición bourdieana de “campo jurídico” (2001) así como a algunas aplicaciones del mismo en investigaciones situadas (Medina, 2019; Muzzoppappa y Villalta, 2011; Sinhoretto, 2010; Villalta, 2013)

9 Es una figura legal que permite a terceros, ajenos a un caso judicial, presentar información o argumentos al tribunal para ayudar en la toma de decisiones, especialmente en casos que involucran temas de interés público o de gran trascendencia. No tiene un interés directo en el resultado del caso; su intervención es principalmente para ofrecer información, análisis o recomendaciones al tribunal.

En este proceso, las formas de garantizar la participación y la escucha de los adolescentes se volvieron aspectos a los cuales aportar desde nuestra expertise en aquel trabajo colaborativo. Ahora bien, los propios marcos institucionales (tanto desde el CPT como de CONICET) en los que se realizó este trabajo, ya movilizaban ciertas orientaciones para garantizar esta “escucha y participación” basados en normativas internacionales, nacionales e incluso éticas para la investigación científica con niños y niñas a los que fue necesario atender. De esta forma, una de las primeras acciones llevadas a cabo en el marco de las tareas de colaboración fue la búsqueda exhaustiva tanto de informes, recomendaciones técnicas, estándares mínimos de Derechos Humanos, y normativas (internacionales, nacionales y locales) así como de estudios y diagnósticos concernientes a la privación de la libertad de niñas, niños y adolescentes en la Argentina, y experiencias previas de monitoreo en dispositivos penales juveniles en Salta¹⁰, para identificar de qué formas se realizan este tipo de procesos de monitoreo así como de ciertas pautas y estándares a seguir en el diseño y la ejecución de las visitas.

En primer lugar, fue preciso tener en cuenta que el propio “Protocolo de Actuación en Procesos de Visitas de Monitoreo en Establecimientos de Detención” del CPT donde se establecen la finalidad, objetivos, fases y principios¹¹ de las visitas de monitoreo para prevenir la tortura y malos tratos a personas privadas de libertad. Dentro de este documento se realizan dos breves referencias a las ideas de escucha y participación de niñas, niños y adolescentes. Una, como parte del principio “Enfoque de derechos humanos” en el cual se hace referencia a la “sensibilidad” que el monitoreo debe

10 Una de ellas realizada por Comité Nacional para la prevención de la Tortura en 2022, otra por el Defensor Adjunto de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescente en su visita a tres dispositivos de la provincia en 2023, y finalmente una visita de monitoreo realizada por el propio CPT en el dispositivo para adolescentes en Orán en 2023. También se relevó de qué manera se realizan estos monitoreos en el resto del país por parte de organismos UNICEF (2018), el Comité Nacional de Prevención de la Tortura, la Comisión provincial por la Memoria en la provincia de Buenos Aires, así como aquellos realizados en dispositivos de cuidado alternativo (hogares).

11 Cabe aclarar que estas visitas se desarrollan de forma sorpresiva para las instituciones examinadas, es decir, sin necesidad de darles previo aviso. Además, las mismas se rigen por los principios de independencia, objetividad, confidencialidad y trato igualitario a todos los establecimientos. Las fases detalladas en este protocolo incluyen etapas de planificación y ejecución del monitoreo, así como análisis de los datos y una posterior prevención de posibles represalias y seguimiento de las recomendaciones realizadas

tener con distintas diversidades entre las que destaca a “las infancias”. Por su parte, bajo el principio de “Responsabilidad” se hace mención a la “escucha activa” y a como ella debe realizarse “sin generar expectativas que excedan a las capacidades y competencias del CPT Salta”.

En segundo lugar, fue necesario atender a las orientaciones de CONICET para la realización de investigaciones con poblaciones que puedan resultar afectadas, entre las cuales se distingue especialmente por su vulnerabilidad a niños, niñas y adolescentes. Los convenios requieren ser visados por un Comité de Ética interno que evalúa los aportes que realiza el proyecto a la población o comunidad involucrada, el detalle de la metodología a emplear y las interacciones que ésta implica con las personas incluidas en el proyecto (tanto en su formulación, ejecución, seguimiento y evaluación). De forma que el diseño del monitoreo también tuvo en cuenta estándares que UNICEF (2013) y CEPAL (2022) retoman de los lineamientos de Lundy y McEvoy (2012). Estos documentos definen la “participación” de NNyA en investigaciones sociales teniendo como fundamento a la Convención sobre los Derechos del Niño en tanto marco jurídico que reconoce su capacidad y derecho a participar y expresar su opinión libremente en todos los asuntos que les afecten (y establece así su derecho a participar en actividades como las investigaciones). De forma que estas definiciones sustentan la obligación de los investigadores de tener en cuenta, respetar y proteger la participación de los niños, requiriendo que observen y evalúen su posible contribución a la investigación, asegurándose al mismo tiempo de que estos tengan la posibilidad de elegir acerca de su participación, incluido su derecho a no participar (Graham y otros, 2013). Al mismo tiempo esta definición viene acompañada de contemplar eventuales daños o perjuicios que puedan sufrir a raíz de la participación o no participación en las actividades de la investigación. De esta forma, fue necesario prever los “riesgos de daño o perjuicio como resultado de la participación” de NNyA en investigaciones sociales definidos por estos organismos para las actividades del convenio (tanto en etapas de diseño, trabajo de campo

y difusión de resultados), y proponer una estrategia de eliminación para cada uno de ellos¹².

En base a la revisión de antecedentes en monitoreos en dispositivos estatales que alojan NNyA, fue posible identificar dos estrategias predominantes, aunque no excluyentes entre sí, en las herramientas empleadas en los monitoreos de condiciones de alojamiento de adolescentes (tanto en el sistema penal como el en sistema de protección) en Argentina: una que emplea entrevistas individuales privadas junto a los adolescentes y otra que propone la realización de consultas grupales. Se optó por diseñar un instrumento de consulta grupal junto a adolescentes, para lo que fue una referencia fundamental el documento “Guía para la participación de niñas, niños y adolescentes en procesos de monitoreo de dispositivos de cuidado residencial. Hacia prácticas de cuidado en clave de derechos” elaborado por DONCEL y UNICEF (2021). Este expresa los principios que fundamentan la realización de consultas grupales para conocer valoraciones de niñas, niños y adolescentes respecto a sus vidas cotidianas en instituciones estatales. Este documento plantea que involucrar a niñas, niños y adolescentes en los procesos de monitoreo y evaluación de los dispositivos de cuidado residencial se justifica por razones éticas, legales, pedagógicas e institucionales. Éticamente, se trata de garantizar el ejercicio efectivo de sus derechos en igualdad con otros contextos de vida. Legalmente, se reitera que diversos marcos normativos (internacionales, nacionales y locales) reconocen su derecho a participar, expresarse y acceder a la información. Desde un enfoque pedagógico, la participación favorece el desarrollo de habilidades comunicativas, de pensamiento crítico y ciudadanía democrática. Finalmente, en términos de gestión institucional, promover espacios de diálogo fortalece el clima institucional, reduce malentendidos y discrecionalidades, y favorece una convivencia más justa y transparente.

¹² Entre estos riesgos, los documentos citados señalan posible estrés emocional o sentimiento de revictimización ocasionados en las entrevistas sobre casos de abuso y violencia; sanciones y castigos que el niño podría sufrir a consecuencia de revelar información comprometida; posibles abusos o malos tratos por parte del personal entrevistador o encuestador; sesgos en los análisis y conclusiones estigmatizadoras o discriminadoras; finalmente, se recomienda tener en cuenta la disponibilidad de protocolos de actuación en caso de detectar situaciones de vulneración de derechos y la capacidad y cobertura de los servicios sociales y de protección a la infancia para brindar una atención adecuada y reaccionar de forma oportuna si así se requiere durante el trabajo de campo.

En base a las dinámicas propuestas en esta Guía se realizaron adaptaciones para construir un instrumento específico que contribuya a relevar aspectos propios de la privación de la libertad de adolescentes, tales como las el trato recibido por parte de agentes de seguridad, la comunicación y vinculación con referentes y familia, la convivencia con otros jóvenes y las medidas disciplinarias, entre otras. De esta forma, en las visitas de monitoreo a cinco dispositivos penales juveniles de régimen cerrado de la provincia de Salta (Orán, Tartagal, Metán, Cerrillos y Salta Capital) fue posible trabajar con el conjunto de adolescentes alojados en un espacio separado de todo el personal de la institución. La consulta proponía dos dinámicas¹³ para dialogar sobre rutinas y actividades cotidianas en los IEAs; y otra para hacer valoraciones sobre aspectos detalladas y organizados en los siguientes ejes: “Instalaciones e infraestructura”, “Educación”, “Salud”, “Comunicación y relaciones socio-comunitarias” y “Trato, convivencia y disciplina”. También se confeccionó un documento de “Consentimiento libre e informado” donde el equipo explicitó qué es una consulta participativa; qué instituciones estaban a cargo de ella, por qué se realizaba una “consulta participativa”; qué implicaba participar; la posibilidad de retirarse de la consulta o de elegir participar de algunas actividades y de otras no; los aspectos de confidencialidad y contactos del CTP y del equipo de investigación. Ésta era explicada oralmente en cada consulta, y solo una vez fue entregada por escrito a los adolescentes para que puedan firmar.

En relación al registro de las consultas, las expresiones de los adolescentes fueron consignadas por escrito por integrantes del equipo del convenio. En solo una consulta grupal se empleó grabador durante los encuentros grupales¹⁴.

Adicionalmente, la metodología empleada incluyó pedidos de información institucional a las autoridades de cada dispositivo, ac-

13 Un cronograma a diseñar en papeles afiches donde colectivamente se reconstruían las rutinas, y estas eran registradas por un participante, y un conjunto de tarjetas (verdes, amarillas y rojas) para valorar las condiciones de alojamiento.

14 Por cuestiones de espacio, en este capítulo no es posible realizar una reconstrucción minuciosa de lo acontecido en relación a la grabación de los encuentros. Sin embargo, cabe hacer referencia a la desconfianza que generó este gesto, particularmente porque, en mi caso, los adolescentes consultados me conocían previamente por ser tallerista en el dispositivo. El grabador operó como un obstáculo para la expresión, motivo por el cual se decidió prescindir de su uso.

ceso a documentos producidos por estas mismas instituciones tales como Reglamentos Internos, partes diarios y estadística. También se realizaron entrevistas semiestructuradas a autoridades del poder ejecutivo y penitenciarias (5 en total), y se mantuvieron conversaciones informales con el personal y profesionales que se desempeñan en los IEAs. A su vez, los recorridos por las instalaciones incluían observaciones directas y mediciones de los metros cuadrados de los ambientes. Finalmente, integrantes del CPT realizaron entrevistas privadas con adolescentes que lo solicitaron en uno de los dispositivos.

ALGUNOS INTERROGANTES SOCIO-ANTROPOLÓGICOS ¿QUÉ IMPLICA ESCUCHAR A LOS/AS ADOLESCENTES?

Como señala Alison James (2019), desde la sanción de la Convención de los Derechos del Niño “escuchar sus voces” se volvió mantra citado por políticos, gestores y profesionales en todo el mundo, un símbolo de compromiso de los estados modernos con los valores de la democracia, la libertad y el cuidado. De acuerdo a lo construido en el apartado anterior, es posible identificar que las orientaciones adoptadas en el diseño metodológico y la implementación de la Consulta a adolescentes en el marco del Monitoreo del CPT, se definieron principalmente a partir de fundamentos normativos. Sin embargo, esta primera experiencia se constituye en una oportunidad para que, a la luz de los emergentes del proceso y desde el enfoque de nuestra disciplina, sea posible reflexionar con mayor profundidad sobre el lugar de las voces de NNyA y sus usos, sentidos y aplicaciones en el terreno de consultas en monitoreos de condiciones de alojamiento en dispositivos penales y/o protectores.

Retomando los aportes de esta autora, es preciso indagar más profundamente en los supuestos detrás de la idea de “dar voz” a ciertos sujetos y colectivos sociales, explorando sus implicancias éticas, políticas y metodológicas desde una perspectiva que problematiza la naturaleza de “esa voz” para entender qué lugar ocupan las niñeces y adolescencias en determinados contextos sociales.

Asimismo, la amplia discusión antropológica sobre las implicancias ético metodológicas de la representación, interpretación o mediación de “la voz del otro” o “la perspectiva del otro” (Balbi, 2012; Clifford y Marcus, 1986; Quirós, 2018; Viveros de Castro, 2004) y los objetivos de estas pretensiones, es fundamental para enriquecer este debate. Junto con aportes metodológicos provenientes del campo de la antropología de las niñeces y de los estudios feministas, intentaré formular algunos interrogantes sobre las nociones de “escucha y participación de NNyA” a fines de pensar posibles aportes desde nuestro rol como antropólogas en este tipo de Monitoreos.

Parto por objetivar la propia posición en este contexto: ¿qué implicó ser convocada como antropóloga? Como señala Julieta Quirós (2023) la antropología se caracteriza por un interés y un entrenamiento para intentar captar e intentar construir proyectos de conocimiento en base a aquello que, en cada microcosmos social, es vivido como importante. Esta definición suele estar en conflicto y en correlaciones de fuerza en relación a posiciones desiguales en lo que respecta a su capacidad para hacerse ver, oír, valer, cuidar y respetar. Desde una versión encarnada, en cada contexto social es todo aquello que afecta vitalmente a sus protagonistas, es decir, todo aquello que concierne íntimamente a sus experiencias, condiciones y posibilidades de bienestar y malestar. Estos aspectos no necesariamente son pasibles de ser puestos en palabras, pero sí en acto(s) y también en inacciones

Siguiendo estos interrogantes cabría preguntarnos, para adolescentes en contextos de privación de la libertad ¿qué es lo importante respecto a sus condiciones de alojamiento? ¿podría presentar divergencias con los ejes relevados? ¿Sería posible diseñar en conjunto con los(as) adolescentes los ejes del monitoreo? ¿Cómo? ¿Qué es lo importante fuera del contexto de encierro? ¿A quiénes involucra?

En base a lo observado en el Monitoreo fue posible detectar algunos aspectos de los ejes previstos que no fueron consultados en profundidad. Todos los adolescentes manifestaron que antes de su ingreso a los IEA pasaron por comisarías o destacamentos policiales, entre al menos 6 y 24 horas. En diversos casos, fue en este

contexto donde sufrieron golpes, insultos y amenazas. En el IEA de Metán el relato de un joven señaló que luego de que lo detuvieran en la calle, lo llevaron a una comisaría donde pasó un día sentado en el piso de la celda sin que le permitieran una comunicación. A través de una ventana con salida a la calle pudo identificar a su tía, quien avisó a la madre del joven que éste se encontraba. Al centrar los ejes en las condiciones de alojamiento dentro de los dispositivos, este tipo de espacios “de tránsito” no fueron considerados en detalle, mientras que resultan ser espacios liminares (no especializados para adolescentes, dependientes de la policía) donde, como relataron los adolescentes suelen sufrir numerosas formas de violencia.

Retomando los aportes de la reflexión teórico-metodológica, la posibilidad de una escucha antropológica supuestamente capaz de captar lo importante para “los otros” puede limitar con cierta “misión salvacionista”. Ante ello, Quirós destaca que los diálogos con los discursos sociales de “otros” desde una escucha singular y situada no equivale a oficiar de su portavoz, más bien significa habilitar una mirada que introduce diferencias en relación a la que esos otros tienen o tenían sobre sí y los asuntos (malestares y bienestar, deseos e importancias) que les incumben y que son pasibles de provocar movimientos. En esta misma línea de razonamiento, es posible retomar lo que Donna Haraway desde la objetividad feminista (1995) señala en relación al riesgo de romantizar e incluso apropiarse de lo que llama la “visión de los menos poderosos” mientras se pretende mirar desde sus posiciones.

Mirar desde abajo no se aprende fácilmente y tampoco deja de acarrear problemas, incluso si «nosotras» habitamos «naturalmente» el gran terreno subterráneo de los conocimientos subyugados. Las posiciones de los subyugados no están exentas de reexamen crítico, de descodificación, de deconstrucción ni de interpretación, es decir, de los dos modos hermenéuticos y semiológicos de investigación crítica. Los puntos de vista de los subyugados no son posiciones «inocentes». Al contrario, son preferidos porque en principio tienen menos posibilidades de permitir la negación del núcleo interpretativo y crítico de todo conocimiento. Com-

prenden los modos de negación mediante la represión, el olvido y los actos de desaparición, todos ellos maneras de no estar en ninguna parte mientras se afirma ver de manera comprensiva [...] Los puntos de vista «subyugados» son preferidos porque parecen prometer versiones transformadoras más adecuadas, sustentadas y objetivas del mundo. Pero cómo mirar desde abajo es un problema que requiere al menos tanta pericia con los cuerpos y con el lenguaje, con las mediaciones de la visión, como las «más altas» visualizaciones técnico-científicas (p. 13-14).

Estos aportes vuelven la mirada hacia el mismo dispositivo, es decir a la consulta participativa en el marco de un monitoreo, para “producir” la voz de adolescentes. Entonces “escuchar sus voces”, nos deja frente grandes dilemas ético metodológicos: retomando a James (2019), primero hace falta considerar que las opiniones de niñas, niños y adolescentes pueden ser descartadas o desacreditadas, o bien usadas para confirmar preconceptos de adultos incluso habiendo sido consultados/as. Esto se vuelve crucial al pensar cuales son los efectos de los resultados de estas consultas, en ambientes institucionales precarios y rígidos como los de la Justicia Penal Juvenil en Salta, en los cuales la capacidad de maniobra de los activismos de derechos humanos se enfrenta a grandes limitaciones no solo presupuestarias sino también ideológicas. Es decir, incluso habiendo expresado condiciones de alojamiento deficitarias, habiendo señalado ser víctimas de violencia institucional ¿qué garantiza que lo expresado por los adolescentes y volcado por el equipo en los informes y Amicus Curiae pueda redundar en la política penal juvenil de la provincia? ¿Qué efectos concretos genera en las trayectorias de los adolescentes? ¿Es posible problematizar esto junto a ellos?

Por su parte, James señala que la “inclusión rutinaria de las voces” de NNyA en informes, etnografías y escritos no las transforma en representaciones directas y llanas de la realidad sino que continúa siendo parte de procesos de interpretación de quienes escribimos, en este caso, adultos; sus expresiones no están exentas de reexámenes críticos y decodificaciones. En este sentido, estas expresiones pueden estar siendo enunciadas desde posiciones muy

particulares, en las cuales el marcador etario es secundario; pueden estar siendo enunciadas en relación a contextos de interacción donde lo que está de relieve no es el contenido sino la forma. Tal es el caso de múltiples interacciones registradas en el Monitoreo en las cuales, las expresiones de los adolescentes se mostraron ancladas en performances de género de manera preponderante.

Por su parte, es necesario atender a los riesgos de pensar en la voz de “los adolescentes” volviendo el marcador etario una categoría universalizante que invisibiliza heterogeneidades de clase, raza, género, etnia, etc. Para el caso que nos concierne, este aspecto nos lleva a pensar en la importancia de retomar algunos datos del perfil socioeconómico de los jóvenes, de sus auto adscripciones étnico raciales, de sus trayectorias institucionales, pertenencias e identificaciones sexo genéricas. Esto a su vez, requiere pensar en la necesidad de complementar las consultas participativas con instrumentos individuales que permitan un nivel de intimidad mayor, necesario a la hora de autoidentificarse. Una situación que evidenció este desajuste entre la identificación y la autoidentificación, sucedió en un Instituto de alojamiento del interior de la provincia de Salta. Como mencioné más arriba, la metodología empleada complementó las consultas participativas con pedidos de información a las autoridades de los Institutos. Uno de estos documentos era el “parte diario” que consignaba los datos personales de los y las adolescentes alojados a la fecha. Este documento tiene una columna referida a la pertenencia de los y las adolescentes a algún pueblo originario. En conversación con la autoridad de la institución, nos mencionó que cuando los adolescentes ingresan al dispositivo se les hace esta pregunta. Recordó que recientemente había estado alojado un joven que, de acuerdo con su punto de vista, era perteneciente a una comunidad indígena porque “todos sabíamos dónde vivía pero él decía que no era”. Esta situación nos lleva a interrogar los datos consignados en este tipo de documentos administrativos, ya que se corre el riesgo de ocultar una serie de interacciones donde cuestiones como la pertenencia a un pueblo originario no resulta una operación simple: se ponen en juego estigmatizaciones, autoads-

cripciones y heteroadscripciones. Estos documentos consultados fueron empleados en el Monitoreo y como la consulta era grupal, no existió un momento para consultar las pertenencias e identificaciones de cada adolescente.

Finalmente, como señala James, oír estas voces no es solamente dejar que NNyA hablen sino explorar qué comprensión única desde sus puntos de vista puede ayudarnos entender e incidir sobre el mundo social. Esto nos remite directamente a contemplar la posibilidad de flexibilizar los ejes de las consultas participativas para incluir aquellos intereses de los propios adolescentes, así como en desarrollar dispositivos sensibles a formas de expresión no verbal. En línea con Haraway, aprehender (de) sus puntos de vista requiere de gran pericia técnica por parte de investigadores y profesionales encargados de comprenderlos. Para esto, es fundamental retomar los aportes de la antropología de las niñeces al desarrollar metodologías sensibles, que reconocen los saberes no adultos, se adaptan a sus formas de expresión, especialmente no verbales, como el juego, el dibujo, el cuerpo y la performance (Mendonça y Pires, 2020).

En algunas de las consultas, como las realizadas en Tartagal y Cerrillos, las expresiones verbales de los adolescentes fueron muy escasas; solamente respondieron a los temas propuestos con afirmaciones o negaciones. ¿Qué sucede cuando NNyA no pueden o no quieren expresar verbalmente sus opiniones? ¿Cómo interpretamos estos silencios? Esta discusión viene siendo abordada en trabajos antropológicos orientados a sistematizar los desarrollos metodológicos en investigaciones sobre y junto a niñeces y adolescencias. Retomando algunos de ellos que dialogan de cerca con la experiencia descrita en este trabajo, encontramos que para Pires y dos Santos (2019) el uso de grupos focales resulta una técnica útil para acompañar investigaciones etnográficas. Los ámbitos donde se realizan las investigaciones, tales como el educativo o el de ONGs, los tiempos acotados, tornan esta técnica más adecuada para el abordaje de las opiniones de NNyA sobre una temática concreta. En estas experiencias, el reclutamiento, sesiones e intervenciones de las investigadoras son minuciosamente previstas. Los encuentros integran di-

námicas de juego donde las investigadoras identifican rasgos de las dinámicas grupales entre NNyA para poder prever recursos de intervención, por ejemplo, en sentido de una distribución de la palabra equitativa que atienda a aquellos/as NNyA más (o menos) callados; continúan con ruedas de preguntas (grupo focal en sí mismo) y finalizan con la realización de dibujos sobre las temáticas abordadas.

Ahora bien, considerando la incorporación de dibujos, Sousa y Pires (2021) la destacan como una técnica que se suma a la observación participante utilizada en investigaciones etnográficas. Las autoras proponen que el dibujo no es sólo estrategia de aproximación al campo, sino herramienta que permite acceder a modos simbólicos de expresión y narrativas del mundo desde la infancia. Para ello es clave describir las condiciones de producción de los dibujos (dónde, cuándo, cómo, con qué materiales, con qué consignas), así como su inclusión efectiva en los textos de investigación. Los dibujos permiten acceder a aspectos del mundo infantil que escapan al lenguaje verbal: percepciones sobre el territorio, el cuerpo, la familia, el trabajo, la escuela, la etnicidad o el miedo (Sousa y Pires, 2021). Este análisis no tiene la intención de evaluar fases del desarrollo, informar un tratamiento clínico, ni el valor o las impresiones artísticas sino que, como señala, Toren (2019) constituye una forma de hacer que los niños se sientan cómodos, sin que se preocupen por dar respuestas correctas a los adultos.

Si bien la mayoría de estos estudios se centran en el uso de los dibujos como herramienta de investigación con niñas, las dificultades para la expresión oral de las adolescentes observadas en las consultas, conllevan a la posibilidad de incluir algún tipo de herramienta no verbal. En parte, esto se previó en las dinámicas de los encuentros (mediante las tarjetas y los afiches), estos medios también resultaron limitados para captar la atención de los participantes, quienes en un caso se mostraron con cierto hastío, y en los demás con timidez. Cabrían preguntas sobre qué otros medios pueden generar condiciones en las cuales los adolescentes se sientan invitados a expresarse, atendiendo también a experiencias previas de talleres en contextos de privación de libertad donde a partir de

collages, dibujos y pinturas se propician espacios en los que emergen intereses y aspectos que interpelan a los adolescentes (Queiroz Coutinho, Ríos y Vázquez, 2024).

¿QUÉ IMPLICA LA PARTICIPACIÓN DE LOS ADOLESCENTES EN LAS CONSULTAS?

La experiencia de Consulta Participativa en el Marco del Monitoreo de Condiciones de alojamiento de adolescentes privados de su libertad, además de profundizar en cómo se define y construye la “escucha” de NNyA en este tipo de intervenciones, también aproxima a la noción de “participación”. Para Paula Shabel (2024) resulta dificultoso pensar en esta categoría fuera de las definiciones normativistas, ya que suele estar cargada y enmarañada en disputas políticas: se exige, se demanda, incluso se denuncia cuando no está garantizada.

De acuerdo a de los lineamientos de investigación que involucran a NNyA, como ya se mencionó, la participación se explicita en el “Consentimiento libre e informado”¹⁵. En conjunto con el equipo del CPT se elaboró un documento que consignaba:

1) ¿Por qué hacemos una CONSULTA PARTICIPATIVA?

*Porque es tu **derecho** poder opinar de los asuntos que afectan a tu vida. Tratados internacionales, leyes nacionales y provinciales buscan garantizar el derecho a la participación, la expresión y el acceso a la información por parte de niñas, niños y adolescentes, incluyendo en esta responsabilidad a las instituciones que trabajan con y para las infancias y las juventudes.*

2) ¿Qué implica PARTICIPAR?

*Implicará estar presente en un **encuentro grupal que durará 1 hora y 30 minutos**, donde conversaremos sobre distintos temas relacionados a tu alojamiento en esta institución. Entre sus **BENEFICIOS** podés entenderla como una oportunidad para poner*

¹⁵ CEPAL (2022) recomienda que este consentimiento sea firmado por padre o tutores. En los casos donde estas figuras no estén disponibles y no sea contrario a la legislación de cada país, se sugiere que el(la) NNyA elijan un(a) referente para hacerlo. Las características y objetivos del proceso de monitoreo requerían solamente del propio consentimiento de los(as) adolescentes; asimismo en base a la legislación nacional esto resultaba más adecuado.

en práctica tu palabra oral y la expresión de tu pensamiento propio. También considerará que tu opinión es útil para realizar un seguimiento de las condiciones en las que se encuentran y el trato que reciben las personas jóvenes privadas de su libertad, prevenir malos tratos y detectar y denunciar su existencia. Participar en la consulta **no implica mayores RIESGOS** para vos. El equipo a cargo ha tomado medidas para eliminar cualquiera de ellos. En caso de sentirte bajo riesgo luego de participar, dejamos contactos a disposición para que te comuniques con nosotros(as).

3) **¿Puedo RETIRARME de la CONSULTA o ELEGIR cómo participar?**

Sí. Tu participación es libre y voluntaria. Si después de aceptar, cambiás de opinión, podés retirarte en cualquier momento del encuentro. Si querés participar de algunas actividades del encuentro y de otras no, también podés hacerlo.

4) **¿Lo que con versemos, es CONFIDENCIAL?**

Sí. En el encuentro no estarán presentes autoridades o personal del Centro. Solamente participaremos miembros del CPT y del CONICET. Lo que registremos de este encuentro es absolutamente confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún lado, y tampoco ningún dato que permita identificarte. Solamente nuestro equipo tendrá acceso a la información registrada y esta será empleada en análisis posteriores sobre la situación de Niñas, niños y adolescentes en centros cerrados pero siempre manteniendo su confidencialidad.

Para Paula Shabel (2024), la participación es un concepto cercano al de la eficacia; para que no sea un simulacro debe poder producir efectos sobre la realidad. Se la puede pensar como un modo de tomar decisiones colectivas con un impacto imprevisto pero dependiente que cada uno/a/e esté ahí con su cuerpo siendo parte. En este sentido, retomamos las preguntas planteadas en el apartado anterior, ya que un punto clave para evitar que la Consulta Participativa se torne un mero requisito burocrático tiene que ver con las previsiones de los efectos que ésta pueda generar y con su comunicación adecuada hacia los adolescentes. De esta forma, se vuelve importante además de explicitar beneficios —en términos de

“derechos” — y riesgos, brindar un panorama concreto de los efectos esperados de la consulta. En el caso de los Monitoreo del CPT, este panorama tiene que ver con la competencia del organismo (detectar situaciones de tortura y malos tratos, denunciarlas y prevenirlas en el futuro) aspecto señalado en el Consentimiento y reforzado en las presentaciones orales del mismo. Cabría reparar en el mayor nivel de claridad que requiere dar cuenta de estos términos, así como de las implicancias de cada uno de ellos.

De las cinco consultas realizadas en el Monitoreo, el Consentimiento Informado fue entregado impreso solo en el primer encuentro. En los siguientes fue explicado de manera coloquial a los adolescentes, ya que en el primer encuentro a pesar de leer, escuchar la explicación y firmar el documento, los adolescentes manifestaron no entender de qué se trataba. A pesar de las aclaraciones y durante el encuentro emergieron diversas señales de que los fines de aquella consulta no estaban claros para todos. Posteriormente, junto al equipo, se reflexionó ¿Qué puede significar “firmar” un documento para los adolescentes en este contexto? En una de las Consultas en el interior de la provincia, uno de los adolescentes manifestó que había firmado un papel creyendo que era “su libertad” y que iría a su casa. Sin embargo al salir del dispositivo cerrado fue enviado a un Hogar del sistema de protección. En este mismo dispositivo los adolescentes señalaron que al ingresar al dispositivo tienen que firmar un Consentimiento con las normas del Instituto de manera obligatoria, pero no se les permite leerlo; una situación similar se relató respecto a cuando reciben una sanción. Los jóvenes son obligados a firmar el informe elaborado por el personal penitenciario sin que se les permita leerlo.

Considerando los aportes de Mendonça y Pires (2020) es preciso considerar que la participación infantil en la investigación no debe limitarse al consentimiento formal, sino que implica el compromiso ético de acoger sus tiempos, lenguajes y decisiones, incluso su derecho a no participar. Para este caso, la incorporación de las lógicas de la investigación con niños/as requiere una apertura epistemológica y metodológica, que transforme la propia relación. Este

último punto requiere de estrategias minuciosas de aplicación en el caso de este trabajo, ya que las jerarquías entre adultos y adolescentes se ven reforzadas y difícilmente cuestionables en el ámbito penal. En este sentido, ¿cómo deconstruir nuestro rol adultocentrado para que nuestras preguntas sean diferentes a las de los múltiples interrogatorios y cuestionarios que responden cada día? ¿Cómo los adolescentes pueden elegir (no) participar en un contexto donde, nuevamente, son adultos quienes lo requieren?

Shabel piensa en la participación de NNyA desde espacios sociocomunitarios, donde puede estar motivada por el deseo de encuentro con otros(as). Ahora bien ¿qué factores pueden motivar la participación en un espacio como el señalado? Estos interrogantes quedaron en la superficie en una de las Consultas donde pudimos grabar el encuentro.

Sofía: Bueno vamos a ir contando cómo es un día típico aquí, o sea, que hacen, a qué hora se levantan, cuáles son las actividades ¿meta?

Adolescente 1: Bueno yo me voy a animar a contar. Así me sacan de acá.

Adolescente 2: Ni a gancho te sacan de acá. Hacete la cucaracha te dicen...

En este caso, no solo se evidencian algunas de las “expectativas” que motivan a la participación de uno de los jóvenes (“salir” más rápido del contexto de encierro, a modo de una estrategia), sino también lo que la desalienta y lo que “es importante” para otro (en este caso, no delatar ni pedir ayuda, o en un lenguaje coloquial “bancársela”).

Como señala Shabel, es también la necesidad la que nos hace participar de algo: no poder más, no aguantar. En las cinco consultas realizadas, las referencias a hechos de violencia sufridos por los adolescentes fueron explicitadas por ellos mismos. Como se señaló más arriba, todos manifestaron que antes de su ingreso a los Institutos pasaron por comisarías o destacamentos policiales, entre al menos 6 y 24 horas. En diversos casos, fue en este contexto donde sufrieron golpes, insultos y amenazas. Asimismo, en varias oportunidades refi-

rieron que las prácticas de requisita y registro proceden con desnudos parciales, tanto a jóvenes alojados como a sus familiares en ocasión de visitas. Particularmente en uno de los dispositivos del interior de la provincia, los hostigamientos verbales e insultos (“verdugueos”) de parte de agentes de seguridad son frecuentes, y se encuentran naturalizados en las rutinas de los adolescentes. En algunos de ellos, como en el caso de Orán los jóvenes expresaron haber sufrido golpes físicos, quita de materiales para elaborar artesanías, sanciones físicas colectivas por faltas individuales, entre otras.

En el dispositivo de Salta Capital, los adolescentes relatan experiencias humillantes sufridas por uno de ellos allí presente. Lo exponen relatando cómo una mañana “alguien” le arrojó orina acumulada en el piso de su celda, frente a lo cual, los agentes obligaron a que este mismo joven limpie el espacio, aunque acababa de ser víctima de un acto violento. El adolescente en cuestión negaba la situación y no aportó ninguna expresión verbal sobre ella, salvo muecas de risa.

Esta interacción registrada en la consulta lleva directamente a pensar ¿en qué contextos y cuándo es posible hablar de la violencia sufrida? Como señala Mariana Tello (2013), las representaciones que se configuran mediante el relato de experiencias relacionadas con la violencia plantean dilemas morales para las personas implicadas, tensionando su representación de sí y ante otros. La autora se pregunta ¿por qué relatar experiencias que podrían despertar juicios morales? Esta pregunta se complejiza aún más introduciendo una mirada sensible hacia las performances de género que hacen parte central de las interacciones entre adolescentes varones, como emergió en la situación mencionada. Lo sucedido lleva a pensar si los espacios grupales constituyen el marco propicio para que la participación no sea revictimizante para los/as adolescentes que han sufrido violencias en contextos de encierro.

Por último, Shabel (2024) al problematizar la participación de NNyA señala una dicotomía que tensiona los conceptos de autonomía y cuidado, asimilando el primero a la adultez mientras que el segundo a la niñez. Siguiendo a Butler, recupera la noción de vulnerabilidad como constitutiva de los sujetos, aunque también con-

sidera que la precariedad se gestiona diferencialmente. Se pregunta ¿qué pasa con esos grupos sobre los que sólo se lee necesidad, vulnerabilidad o precariedad? Este interrogante emerge con fuerza en relación a que los objetivos del Monitoreo y su diseño estuvieron más bien pensados para identificar vulneraciones de derechos de NNyA (violencias, condiciones deficitarias de alojamiento, etc.) mientras que esto no fue todo lo que emergió. En algunas consultas los jóvenes se expresaron en un sentido positivo sobre sus rutinas y el régimen de vida en la institución. Cabe destacar un aspecto manifestado por algunos jóvenes con medida privativa de la libertad que resulta llamativo y merece un análisis en profundidad, que no sólo emergió en las Consultas participativas realizadas por el CPT sino también en otras indagaciones cualitativas realizadas en contextos de encierro en Salta (Livelli Gavenda, 2018; Aybar Pérez, 2020). Se trata de expresiones sobre un “estar bien”, sentirse acogidos, provistos en sus necesidades básicas (un lugar donde vivir, comida) en este espacio de alojamiento transitorio, y donde se encontrarían “tomando impulso” para “volver a la calle”. Estas expresiones quedaron fuera de los informes elaborados por el CPT así como del Amicus Curiae presentado ante la justicia provincial.

A MODO DE CIERRE

Este capítulo se basa en una experiencia de colaboración entre un equipo de investigación antropológica (CONICET-UNSa) del cual formo parte y el Comité Provincial para la Prevención de la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes en el monitoreo de las condiciones de alojamiento de adolescentes en Institutos Especiales de Alojamiento de la provincia de Salta, Argentina. A la luz de esta experiencia de colaboración fue posible volver sobre ella e interrogar, desde herramientas conceptuales socio antropológicas, los marcos normativos y operativos que orientan el Monitoreo.

A lo largo del proceso fue posible reconocer los desafíos ético-metodológicos que implica “oír las voces” de los adolescentes privados de libertad, sus silencios y sus modos de expresión. Por

su parte la intervención permitió problematizar los alcances de las definiciones normativas de participación. Si bien fue necesario partir de marcos jurídicos internacionales y recomendaciones técnicas para garantizar la escucha y participación de los adolescentes, se evidenció que escuchar no es simplemente permitir que alguien hable. Oír las voces de los adolescentes a partir de su participación en este tipo de encuentros requiere abordarlas no como datos puros, sino como producciones situadas, atravesadas por relaciones de poder, expectativas, temores y formas singulares de subjetivación. Así también, participar, nos lleva a preguntar ¿qué consecuencias concretas tienen estas consultas para los adolescentes que participan? ¿Qué transformaciones generan (o no) en las políticas públicas, en las prácticas institucionales, o incluso en sus propias trayectorias?

El proceso invitó a revisar el lugar que ocupamos como antropólogos en estos espacios y a prever diversificar las estrategias metodológicas para ampliar el registro de las voces adolescentes. La consulta grupal permitió algunas formas de expresión, pero dejó fuera dimensiones que quizás sólo puedan emerger en otros formatos tales como el dibujo, el relato individual, el juego, incluso el tiempo compartido en silencio. Estos formatos demandan adoptar otras temporalidades, generalmente más prolongadas, que permitan construir vínculos de confianza, o al menos de interconocimiento mutuo. Todos estos aspectos constituyen dimensiones sobre las cuales la antropología de/con las niñeces, desde su quehacer investigativo, tiene mucho para decir. Esta experiencia constituye un primer paso a plantear futuros aportes e identificar desafíos por delante para la construcción de metodologías y marcos de intervención que no solo busquen “escuchar las voces de los adolescentes” como algo que “está ahí afuera”, sino que puedan reparar en sus condiciones de producción y posibilidad, que se dejen afectar por ellas mediante formas de interlocución donde lo relevante no lo definen exclusivamente adultos que preguntan, sino los/as propios niños, niñas y adolescentes que viven cotidianamente las condiciones que se procura conocer y, eventualmente, transformar.

REFERENCIAS

- ÁLVAREZ LEGUIZAMÓN, S. Formas de racismo indio en la Argentina y configuraciones sociales de poder. *In: Categorías nativas, configuraciones sociales, pobreza y racismo indio en Salta*. Buenos Aires: Prohistoria Ediciones, 2017. p. 167-271.
- AYBAR PÉREZ, J. **Hacia la construcción de un dispositivo de orientación vocacional para adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley penal**. 2020. Tesis (Licenciatura en Psicología) – Universidad Católica de Salta, Salta, 2020.
- CLIFFORD, J.; MARCUS, G. E. **The poetics and politics of ethnography**. Berkeley: University of California Press, 1986.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **Grupo de Trabajo para la elaboración de un protocolo para la recolección y divulgación de datos sobre niños, niñas y adolescentes participantes en estudios de la Conferencia Estadística de las Américas: Protocolo para la recolección y divulgación de datos sobre niños, niñas y adolescentes participantes en estudios (LC/CEA.11/16)**. Santiago, Chile: CEPAL, 2022.
- FLORES KLARIK, M.; ÁLVAREZ, M. A.; NAHARRO, N. Desigualdades urbanas y conflictos territoriales: el caso del asentamiento “Parque la Vega” en la Ciudad de Salta. *In: XII Congreso Argentino de Antropología Social (CAAS)*, La Plata, 2021. Disponible em: <<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/132766>>. Acceso em: 10 jun. 2026.
- FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA. **Las voces de las y los adolescentes privados de libertad en Argentina**. 2018. Disponible em: <<https://www.unicef.org/argentina/informes/las-vozes-de-los-y-las-adolescentes-privados-de-libertad>>. Acceso em: 10 jun. 2026.
- FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA; DONCEL. **Guía para la participación de niñas, niños y adolescentes en procesos de monitoreo de dispositivos de cuidado residencial: hacia prácticas de cuidado en clave de derechos**. 2021.
- GODOY, M. I. Conflictos públicos complejos: acerca del surgimiento de una categoría (estatal) en la arena de la mediación de conflictos. **Oñati Socio-Legal Series**, v. 13, n. 5, p. 1491-1512, 2023. DOI: 10.35295/osls.iisl/0000-0000-

0000-1368.

GODOY, M. I.; MATTA, J. P.; SENTO SÉ MELLO, K. El/la antropólogo/a en la aldea de la mediación de conflictos: un aporte para la problematización de las relaciones entre Estado, mediación de conflictos y Antropología. **Revista del Museo de Antropología**, v. 13, n. 2, p. 57-68, 2020. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11336/144717>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

GRAHAM, A.; POWELL, M.; TAYLOR, N.; ANDERSON, D.; FITZGERALD, R. **Investigación ética con niños = Ethical research involving children**. Florencia: Centro de Investigaciones de UNICEF-Innocenti, 2013. Disponível em: <http://child-ethics.com/wp-content/uploads/2015/04/ERIC-compendium-ES_LR.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2026.

HARAWAY, D. Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. *In: Ciencia, cyborgs y mujeres: la invención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra, 1995.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSOS (INDEC). **Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022: resultados definitivos**. Población indígena o descendiente de pueblos indígenas u originarios. 2024.

JAMES, A.; GRAJZER, T. D. E. Dando voz às vozes das crianças: práticas e problemas, armadilhas e potenciais. **Zero-a-Seis**, v. 21, n. 40, p. 219-248, 2019.

KATZER, L.; SAMPRÓN, A. El trabajo de campo como proceso: la “etnografía colaborativa” como perspectiva analítica. **Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social**, n. 2, p. 59-70, 2011.

LIVELLI GAVENDA, R. **Jóvenes en contexto de encierro: un análisis en primera persona, trayectorias de vida y vivencias en relación a la función del Sistema Penal Juvenil**. 2018. Tesis (Licenciatura en Psicología) – Universidad Católica de Salta, Salta, 2018.

LUNDY, L.; MCEVOY, L. Childhood, the United Nations Convention on the Rights of the Child and research: what constitutes a rights based approach? *In: FREEMAN, M. (Org.). Law and Childhood*. Oxford: Oxford University Press, 2012. p. 75-91.

MANSILLA PÉREZ, M. N. D. L. M.; MACEDO, M. G. Educación, derechos y administración penitenciaria: una mirada cualitativa a la experiencia de educación universitaria en las unidades carcelarias 1 y 4 de la Provincia de Salta, Argentina. **Sinéctica**, n. 61, 2023.

MEDAN, M.; VILLALTA, C.; LLOBET, V. Entre inercias burocráticas y evaluaciones sobre las familias: adolescentes privados de libertad en Buenos Aires, Argentina. **Estudios Socio-Jurídicos**, v. 21, n. 1, p. 293-326, 2019. DOI: 10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.6309.

MEDINA, F. Condiciones de encierro de jóvenes en la provincia de Santiago del Estero: una mirada socio-antropológica a partir de una trayectoria juvenil. **Trabajo y Sociedad**, v. 23, n. 39, p. 41-56, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1514-68712022000200041&lng=es&tlng=es>. Acesso em: 10 jun. 2026.

MENDONÇA, K. J. D.; PIRES, F. F. “A gente vinha porque queria e não porque era pressionado”: crianças e direitos de participação. **Educação e Pesquisa**, v. 46, e237794, 2020.

MILANA, M. P.; OSSOLA, M. M.; SABIO COLLADO, M. V. Antropología social y alteridades indígenas: Salta (1984-2014). **Papeles de Trabajo**, v. 9, n. 16, p. 192-226, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11336/6862>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

PIRES, F. F.; DOS SANTOS, P. O. S. O uso de grupos focais na pesquisa etnográfica com crianças. **Zero-a-Seis**, v. 21, n. 40, p. 318-342, 2019.

QUIRÓS, J. **La intervención antropológica: una proposición**. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, 2023. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11336/249362>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

QUIRÓS, J. Por una etnografía viva: un llamado a des-intelectualizar el “punto de vista nativo”. In: GUBER, R.; Eckert, C.; Jimeno, M.; Krotz, E. **Trabajo de campo en América Latina: experiencias antropológicas regionales en etnografía**. Bogotá: SB, 2018, pp. 183-204.

RAHMAN, A.; FALS BORDA, O. La situación actual y las perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo. In: **La investigación-acción participativa: inicios y desarrollos**. 1992. p. 205-233.

RAPPAPORT, J. Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración. **Revista Colombiana de Antropología**, v. 43, p. 197-229, 2007.

RÍOS, S. Incluir, responsabilizar y resocializar desde la Justicia Penal Juvenil: un acercamiento etnográfico a las intervenciones destinadas a jóvenes en conflicto con la ley penal en la Ciudad de Salta. In: **12° Congreso Argentino de Antropología Social**, La Plata, 2021. Disponível em: <<http://sedici.unlp.edu>>.

ar/handle/10915/132322>. Acesso em: 10 jun. 2026.

SALVIA, A.; ROBLES, R.; FACHAL, M. Estructura sectorial del empleo, nivel educativo de la fuerza de trabajo y diferenciales de ingresos laborales en la Argentina (1992-2014). **Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo**, n. 37, p. 55-94, 2018.

SECRETARÍA NACIONAL DE NIÑEZ, ADOLESCENCIA Y FAMILIA. **Indicadores de niñez y adolescencia: pobreza e indigencia**. 31 aglomerados urbanos, segundo semestre 2021. 2022. Disponível em: <<https://bit.ly/3GFnSns>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

SHABEL, P. Todavía no nos ven. Formas de la participación de niñas en la producción y reproducción de la vida. **Mora**, v. 30, n. 2, p. 27-42, 2024.

SOUSA, E. L. D.; PIRES, F. F. Entendeu ou quer que eu desenhe? Os desenhos na pesquisa com crianças e sua inserção nos textos antropológicos. **Horizontes Antropológicos**, v. 27, p. 61-93, 2021.

TELLO, M. Ética y antropología de la violencia. *In*: SARTI, C.; DUARTE, L. F. D. **Antropología e ética: desafios para a regulamentação**. Brasília: Aba, 2013. pp. 172-229

TISCORNIA, S. La violencia institucional como tema de trabajo e investigación. **Espacios de Crítica y Producción**, n. 53, p. 25-32, 2017.

TISCORNIA, S. **Activismo de los derechos humanos y burocracias estatales: el caso Walter Bulacio**. Buenos Aires: Del Puerto, 2008.

TOZZINI, M. Demandas indígenas, burocracias estatales e intervención antropológica en la Patagonia argentina. **Etnografías Contemporáneas**, v. 5, n. 5, p. 109-133, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11336/65661>>. Acesso em: 10 jun. 2026.



CAPÍTULO 8

CAMILA TREBUCQ

Llegar, entrar, quedarse e investigar. Reflexiones sobre hacer trabajo de campo y militar con juventudes y niñeces en una organización social

CAMILA TREBUCQ¹

¹ Doctoranda en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (FaHCE/UNLP). Realizó una estancia de doctorado en el Grupo de Pesquisa em Saúde, Sociedade e Cultura (GRUPESSC) de la Universidad Federal de Paraíba (UFPB) gracias al programa Move La América (CAPES). Es licenciada en Antropología (FCNyM/UNLP), becaria doctoral del CONICET en el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECyS-FTS/UNLP) y docente de la cátedra de Introducción a la Teoría Social (FTS/UNLP). Sus temas de interés son los estudios sobre juventudes, experiencias urbanas y desigualdades. E-mail: camilatrebucq@gmail.com



ué particularidades metodológicas asumen los trabajos socio-antropológicos con jóvenes? ¿Qué implicancias y repercusiones tiene mi posición (de doble pertenencia, como investigadora y como educadora popular¹) en los procesos de indagación que realizo? ¿Qué decisiones metodológicas, éticas y políticas guiaron mi práctica de investigación? Buscando en archivos y crónicas propias que pudieran servir de insumo para este texto, me encontré con una de las primeras crónicas que escribí cuando fui a Casa Joven B.A.²

1 Educadores es la denominación de los adultos que realizan tareas educativas en organizaciones sociales comunitarias de la tradición del Movimiento Chicos del Pueblo, vinculada a su vez con los proyectos de los grupos parroquiales de base de la línea Teología de la Liberación de la década del 70 (Barriach, et al., 2021).

2 Casa Joven B.A., es un centro comunitario de Villa Elvira (La Plata, Buenos Aires, Argentina) para juventudes (aunque un día a la semana también realiza actividades para niñeces) que funciona desde el año 2009 y es parte de una organización más grande, la Obra del Padre Cajade. A su vez, este espacio forma parte de una red más amplia de organizaciones a nivel nacional que se llama Movimiento de Chicxs del Pueblo. Tiene como principal objetivo la promoción y efectivización de diversos derechos ligados a las niñeces y las juventudes, manteniendo un cronograma semanal de talleres diarios que abarcan propuestas lúdicas, recreativas y educativas. Los/as jóvenes que allí participan tienen 12 años en adelante, siendo el grueso etario de 12 a 16 años aproximadamente. Para los que rondan los 17 años en adelante existen propuestas de formación en oficios vinculados a productivos de textil y luthería, que se convierten, para algunos/as de ellos/as, en las primeras experiencias laborales.

en el año 2013, espacio y territorio que se volvería, 8 años más tarde, escenario fundamental de mis preguntas de indagación. Seguiré la rítmica que tomó ese escrito —llegar, entrar, quedarse— para dar cuenta de las distintas decisiones éticas, políticas y metodológicas que conllevaron (y aún conlleva) el proceso de estar/hacer, militar e investigar con/para/desde los sectores juveniles de este barrio.

El objetivo de este capítulo es reflexionar en torno a los posicionamientos éticos, políticos y metodológicos implicados en los procesos de investigación con jóvenes de sectores populares en dos organizaciones sociales de Villa Elvira, un barrio periférico de la ciudad de La Plata (Buenos Aires, Argentina). En un primer apartado, titulado “Llegar: *¿dónde está* la periferia de la ciudad?”, me adentro en mis primeras impresiones sobre esta porción de suelo urbano, las cuales dispararon interrogantes que me llevaron posteriormente —en el marco de mi beca doctoral— a preguntarme sobre cómo es la experiencia de habitar, siendo joven, esta parte de la ciudad. Luego, en el apartado “Entrar: *¿Cómo es* un espacio de trabajo con niñeces y juventudes populares?”, describo cómo fue el proceso de entrada a espacios juveniles de este barrio, qué características asumen allí los/as adultos/as y los/as jóvenes y cómo la formación en educación popular y los vínculos construidos en este espacio fueron insumos claves en mi posterior investigación antropológica. En el tercer apartado, “Quedarse: *¿Qué hace* una antropóloga en una organización social?” examinaré distintas experiencias antropológicas en organizaciones sociales y, en un último apartado, “Investigar: entre el trabajo de campo y la educación popular”, reflexionaré particularmente sobre mi experiencia como antropóloga e investigadora en un espacio de educación popular y militancia con juventudes populares. En este último apartado me focalizaré en las decisiones metodológicas, éticas y políticas que conlleva realizar estas prácticas allí. Cerraremos este capítulo con algunas reflexiones finales.

LLEGAR: ¿DÓNDE ESTÁ LA PERIFERIA DE LA CIUDAD?

Ese viernes tomé el colectivo “Este” desde el centro de la ciudad y me bajé en 7 y 96. No conocía Villa Elvira, no nací en La Plata y nunca había estado por esa zona de la ciudad. Hice el viaje con una atención casi exagerada, mirando por la ventana cada referencia para no perderme. Alguien me había socializado una señal clave para llegar: tocar el timbre [del colectivo] una parada después de pasar el arroyo. Ese detalle era uno más de los que organizaban el recorrido. Durante ese día, y en las idas posteriores, llegar al barrio adquirió la forma de una rutina. Primero iba hasta avenida 7 para tomar el micro. Ya arriba del Este, pasábamos una sucesión de plazas (San Martín, Rocha y España). Luego, el colectivo cruzaba la rambla de la avenida 72. A partir de ahí, las plazas ya no aparecían con la misma regularidad, lo que me daba la pauta de que ya estaba en Villa Elvira. A las cuadras, aparecía una gran rotonda, luego de ésta no sólo no había plazas que den a la avenida, sino que los carriles se hacían más estrechos y desaparecía el cantero central que delimitaba los carriles. El arroyo era la última señal antes de bajar. Luego de cruzarlo, me paraba y tocaba el timbre. [Diario de campo, año 2013].

En el año 2013 llegué a Casa Joven B.A. mediante un proyecto de extensión de la Universidad Nacional de La Plata. No tenía idea donde era Villa Elvira ni antes había hecho ningún tipo de laburo con juventudes. Ese año me encontraba transitando mi cuarto año de la licenciatura en Antropología en la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la Universidad Nacional de La Plata. A mis 18 años, cuando elegí esa carrera, mis gustos estaban más vinculados a la antropología biológica que a la social. Con el paso de las primeras

cursadas, y sobre todo luego de cursar Antropología Sociocultural I y II, mis intereses dieron un primer volantazo. Este cambio de rumbo me dio inicialmente mucha incertidumbre. Y ahí, en medio de esas dudas e inquietudes respecto a la carrera que estaba estudiando, llegó la invitación a participar en un proyecto de extensión³ sobre prácticas de escritura y lectura con niños/as, adolescentes y jóvenes en barrios de la periferia de la ciudad⁴.

Si bien la propuesta parecía interesante, al principio no hizo más que llenar mi cabeza de nuevas preguntas e incertidumbres: ¿Qué es lo que puede aportar la antropología a esta problemática? ¿Por qué el proyecto de extensión buscaba personas de esta disciplina? ¿Dónde era la periferia de la ciudad? ¿Cómo era trabajar con juventudes y niñeces de sectores populares? ¿Qué lugar iba a ocupar yo en ese espacio? ¿Qué podía aprender —y qué podía ofrecer— desde mi formación? Fui encontrando respuestas a algunas de estas preguntas y otras siguen en construcción.

Las primeras incursiones a la periferia platense estuvieron mediadas por esa experiencia de extensión universitaria, que luego se transformó en militancia y educación popular. Villa Elvira está ubicada en el sector sudeste de la periferia del partido de La Plata, en la provincia de Buenos Aires, y es reconocida como una delegación de gran extensión dentro del tejido de la ciudad. En su interior se distinguen diversos sectores con denominaciones propias (como Barrio Aeropuerto, Jardín, Villa Montoro, Villa Alba, entre otros) que forman parte de una misma unidad territorial. A su vez, el municipio la instituye como Delegación Municipal⁵, designando un delegado para la gestión administrativa y la implementación de políticas públicas en el área.

3 La Extensión Universitaria en la Universidad Nacional de La Plata es considerada una función esencial, junto a la docencia e investigación, que vincula a la universidad con la sociedad mediante proyectos, programas y actividades comunitarias. Busca, de manera horizontal y no formal, aportar conocimientos académicos para resolver problemáticas sociales, especialmente en sectores vulnerables. <https://unlp.edu.ar/extension/>

4 El proyecto en cuestión se titulaba "Prácticas de lectura y escritura: Escuela, organizaciones sociales y formación docente", dirigido por Cuesta, Carolina y co-dirigido por Chaves, Mariana, ambas de la Universidad Nacional de La Plata.

5 Villa Elvira tiene como fecha de origen el 12 de abril de 1908, cuando se llevó a cabo el primer loteo urbano en la zona, realizado por el matrimonio Samuel Ponsati y Elvira Sotés, lo que consolidó el asentamiento que luego tomó el nombre de Villa Elvira. La Municipalidad de La Plata estableció la Delegación Municipal de Villa Elvira hacia la década de 1940, como respuesta al crecimiento demográfico y las necesidades de gestión local del área.

Con el correr de los años fui aprendiendo que había, al menos, dos Villa Elvira: una pegada a uno de los límites del casco urbano fundacional —la avenida 72, que es uno de los lados que componen el cuadrado fundacional de la ciudad—, caracterizada por tener un trazado urbano más regular, con servicios urbanos, calles en su mayoría asfaltadas y una migración más temprana en el siglo XX asociada fuertemente a países europeos, principalmente italiana.

La segunda Villa Elvira se encuentra casi 30 cuadras luego de cruzar la avenida 72 en sentido sur/sudeste y pasando la avenida 90 (la “gran rotonda”, como la llamo en el diario de campo). Esta zona se caracteriza por tener casas predominantemente bajas, proporciones de hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)⁶ superiores al promedio distrital y niveles significativos de privación material de los hogares (Hernandez, Chaves y Cingolani, 2015). Los indicadores socio-económicos del sector de esta “segunda” Villa Elvira, a nivel general, son más bajos que la porción del barrio que se encuentra cerca del casco fundacional (Alzugaray, Santa María y Peiró, 2019). A su vez, esta zona se caracteriza por una migración más de mediados o fines del siglo XX de países limítrofes —como Perú, Bolivia o Paraguay—, otras provincias —como Misiones y Chaco— u otras localidades de la provincia de Buenos Aires. Casa Joven B.A. se encuentra emplazada en esta segunda Villa Elvira, territorio caracterizado predominantemente por asentamientos informales y sectores populares. Se encuentra, más específicamente, en Barrio Aeropuerto y de allí las siglas “B.A.” que componen el nombre del lugar.

En la actualidad, Villa Elvira se caracteriza por una marcada heterogeneidad social y urbana, aunque con predominio de hogares de ingresos medios-bajos y bajos. Las trayectorias laborales de sus habitantes muestran una amplia diversidad: coexisten situaciones

⁶ La categoría de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) identifica hogares en situación de pobreza estructural, basándose en la carencia de al menos un indicador básico de vivienda, servicios sanitarios, educación o subsistencia económica. Se considera que un hogar presenta NBI cuando registra al menos una de las siguientes privaciones: hacinamiento crítico, vivienda inadecuada, carencias sanitarias, inasistencia escolar de niños en edad obligatoria o baja capacidad de subsistencia del hogar. Este indicador, elaborado por el INDEC a partir de datos censales, se utiliza para identificar territorialmente situaciones de pobreza material.

de empleo formal y estable con trabajo no registrado, ocupaciones precarias e inserciones laborales intermitentes. Esta diversidad se expresa también en el hábitat residencial: conviven viviendas consolidadas con acceso relativamente completo a servicios urbanos y otras con déficits en infraestructura, materiales constructivos y condiciones de habitabilidad. Según un relevamiento reciente, la delegación Villa Elvira forma parte del conjunto de áreas del sudeste platense donde se registra una alta concentración de barrios populares. Las delegaciones del oeste, suroeste y sudeste —entre ellas Villa Elvira es la principal en el eje sudeste— reúnen el 57 % de los barrios populares del Partido de La Plata, lo que evidencia la desigual localización de la urbanización precaria en la estructura urbana del municipio (Adriani *et al.*, 2020).

Estos primeros recorridos entre el centro de la ciudad y la periferia me llevaron a advertir que mi experiencia urbana, la forma de transitar y vivir la ciudad, como joven, universitaria, de clase media y del interior de la provincia, podría ser muy diferente —o al menos distinta— a la forma en que otras personas experimentaban la ciudad. En este sentido, *llegar* al barrio implicó no solo moverme por un espacio desconocido, sino también comenzar a pensar que la ciudad, más que un ente abstracto, se configura como una trama de prácticas concretas en los espacios, sentidos en disputa y oportunidades desigualmente distribuidas con las que sus habitantes interactúan en su cotidiano. Así, más que un objeto cerrado, la ciudad aparece como un proceso en constante transformación, atravesado por tensiones, desigualdades y disputas (Castells, 1972; Lefebvre, 1974; Massey, 2005; Harvey, 2008), y producido también a través de las prácticas cotidianas de quienes lo recorren y lo resignifican (De Certeau, 2000). Con el paso del tiempo fui observando que las desigualdades espaciales no se reducían al lugar de residencia, sino que incluían barreras geográficas, económicas y simbólicas que condicionan la movilidad, el acceso a servicios y la posibilidad de estar y hacer en distintos espacios de la ciudad (Chaves, 2014; Segura y Chaves, 2015; Segura, 2017; Tapia, 2018; Cravino, 2021). Tales barreras podían reforzar desigualdades preexistentes y producir ex-

periencias urbanas fragmentadas (Chaves, 2003; Saravi, 2015), donde ciertos sectores circulan por algunos espacios de la ciudad con mayor libertad y legitimidad que otros. En otros casos, hacer uso de ciertos equipamientos barriales constituía una forma de ampliar desplazamientos y circuitos por la ciudad y el barrio a partir de, por ejemplo, la realización de prácticas musicales y/o artísticas (Raposo, 2012, 2016; Barriach y Trebucq, 2023; Barriach, 2025). Reconocer estas asimetrías es lo que me llevó posteriormente a preguntarme por las formas de habitar, estar y ser joven en la periferia platense.

ENTRAR: ¿CÓMO ES UN ESPACIO DE TRABAJO CON NIÑECES Y JUVENTUDES POPULARES?

La puerta de Casa Joven estaba abierta. Eso fue lo primero que vi y también una primera señal del tipo de espacio que era. Al entrar, estaban Marqui⁷ —uno de los jóvenes que participaba en la casa— y Laura, una de las educadoras, limpiando. Saludé y seguí hacia el patio, que rápidamente se volvió el centro de la tarde. Allí estaban Juan y María, también educadores. Los saludé y le expliqué a Juan que ese día me iba a tener que ir antes. Con Laura hablé un rato sobre una reunión del proyecto de extensión universitaria a la que no había asistido; me contó que habría otra el lunes siguiente. Fue un intercambio breve, pero suficiente para ubicarme en una dinámica donde los adultos estaban atentos, organizando, limpiando, proponiendo actividades o sosteniendo conversaciones. Los jóvenes iban y venían entre el patio, la cocina, la mesa y los juegos: entraban, salían, se sumaban a una actividad, se iban a otra, miraban, hacían chistes, probaban cosas. Yo fui derecho a la cocina a preparar mate. [Diario de campo, año 2013].

7 Con el fin de preservar la identidad de los/as involucrados/as, los datos personales han sido anonimizados a lo largo de este escrito.

Desde el comienzo se hacía visible una diferencia clara de roles. Laura (quien además de ser educadora, es antropóloga e investigadora), María, Juan y más tarde Lorena circulaban como adultos del espacio: limpiaban, organizaban actividades, preparaban mate, estaban atentos a los movimientos de los chicos, proponían juegos o proyectos, sostenían conversaciones y, al mismo tiempo, cuidaban que todo funcionara. El resto eran jóvenes que iban y venían entre el patio, la cocina, la mesa y los juegos. Entraban, salían, se sumaban a una actividad, se iban a otra, miraban, hacían chistes, probaban cosas.

El patio fue el escenario principal de esa primera experiencia. Ahí jugamos, tomamos mate, charlamos, reímos, intentamos avanzar con un mural. Todo pasaba ahí, a la vista de todos. El juego fue una de las primeras formas de integrarme. Si bien no lograba acertar correctamente en ninguno de los juegos planificados para ese día, el clima era distendido y divertido. El juego parecía más una excusa para estar juntxs que una competencia. Sentarse a la mesa del patio a escuchar historias fue otra manera de estar. María contaba sobre un viaje al País Vasco y sobre la arquitectura de Gaudí; los jóvenes escuchaban, interrumpían, comentaban, se reían. La charla se desplazaba de un tema a otro sin rigidez. Con la llegada de Lorena apareció la intención de avanzar con el mural, y ahí se hizo más visible el contraste entre la planificación adulta y el ritmo de los jóvenes. La actividad no llegó a concretarse: no había hojas, se hizo tarde, algunos chicos se fueron. Sin embargo, la conversación existió. Los chicos explicaron que el dibujo representaba La Noche de los Lápices⁸, dividido entre una escena tranquila y otra de lucha. Enseguida apareció el humor de Sebastián, exagerando algunas escenas. El tema era serio, pero la forma de abordarlo estaba atravesada por el chiste y la risa.

El juego de cartas fue otro momento clave. Lorena buscó el re-

8 La Noche de los Lápices fue un operativo de represión ilegal llevado a cabo por la última dictadura cívico-militar en Argentina el 16 de septiembre de 1976 y días posteriores. Durante este episodio, diez estudiantes de secundaria de la ciudad de La Plata fueron secuestrados y torturados en centros clandestinos de detención por miembros de la Policía de la Provincia de Buenos Aires. De los diez jóvenes secuestrados, seis permanecen desaparecidos hasta el día de hoy, mientras que cuatro lograron sobrevivir y dar testimonio de los horrores vividos

glamento, explicó y volvió a explicar. Los chicos hacían trampa, se adelantaban, espiaban cartas. Dani, en particular, se apropiaba del juego a su manera: traducía palabras en inglés con orgullo, buscaba aprobación, hacía del juego una escena para mostrarse. Jugar no era solo jugar: era probar límites, ocupar un lugar, hacer reír a lxs otrxs, era estar en escena por lo menos unos minutos. Al mismo tiempo, en otro sector del patio, Laura jugaba al ping pong con los chicos de una forma completamente descontracturada: agarrando las paletas con la boca, riéndose, rompiendo cualquier lógica formal del juego.

Entrar a este espacio implicó más que atravesar una puerta, permitió un “estar ahí” (Geertz, 1987) para compartir y hacer, durante un tiempo prolongado, con otrxs. En este sentido, no se trató simplemente de una práctica de observación, sino que este *estar ahí* permitió una aproximación a las formas particulares de hacer con niñeces y juventudes que circulaban en el espacio: jugar, escuchar, acompañar, habilitar el humor. Una de las principales técnicas del trabajo de campo etnográfico realizado en el marco de mi investigación doctoral consistió en acompañar fragmentos de vida social (Quirós, 2021) y para eso, se necesitó contar con la posibilidad de compartir tiempo (Guber, 2017):

Yo me siento más a gusto diciendo que la principal técnica o práctica de conocimiento que movilizamos en el trabajo de campo etnográfico consiste en acompañar: acompañar fragmentos de vida social. Lo que equivale a decir que acompañamos gente haciendo cosas, por lo general cosas de su vida más ordinaria o cotidiana [...] Implica una enorme responsabilidad afectiva, ética y política: al relacionarnos en profundidad con las personas, acabamos por participar de niveles de intimidad social que nos dan acceso a información delicada y reservada, sobre la cual debemos tomar extremos cuidados e incluso, muchas veces, poner en práctica el principio de *secreto profesional* (Quirós, 2021, p. 18-19).

En mi trabajo de campo, ese acompañamiento implicó: compartir talleres, conocer sus familias, sus casas, sus miedos, tristezas y deseos. Acompañarlos a hacer distintas cosas por el barrio o

la ciudad, hacer de remis para llevar/traer cosas, hacer de puente para conectar con posibilidades laborales y/o escolares. Compartir tiempo en plazas, en salidas en el marco de una organización o por fuera. Claro que no con todos/as los/as interlocutores/as de la misma forma, pero con varios/as de ellos construimos un vínculo más allá de la relación educadora-pibe/a o investigadora-entrevistado/a, aunque siempre permeado por este.

Recordemos que ese acompañamiento de fragmentos de vida social se realizó a la par que llevé adelante proyectos académicos y políticos, algunos por momentos más individuales, otros por momentos más colectivos. En este sentido, se movilizaron distintas técnicas en el marco de la investigación doctoral: entrevistas en profundidad, observación participante, recorridos comentados, mapeos colectivos, talleres de narrativas visuales, dispositivos lúdicos y análisis del discurso en medios periodísticos y de políticas públicas con impacto urbano diseñadas para niñeces y juventudes. Dentro de esta batería de técnicas, me quisiera detener en el taller de narrativas visuales. Estos talleres se realizaron con jóvenes en Villa Elvira en el marco de dos organizaciones sociales, los cuales brindaron la posibilidad de trabajar con imágenes producidas por las propias participantes en los contextos mismos de investigación, entendiendo que a partir de éstas es posible materializar y dar contenido a sus experiencias (Triquell, 2015). A su vez, esta experiencia se podría caracterizar, por momentos, como una “fotografía en el andar” (a la manera de las *etnografías da rua* de Rocha y Eckert, 2003 o las *caminhografías urbanas* de Beltrame dos Santos *et al.*, 2020), donde la producción de imágenes en el desplazamiento supuso diferentes interacciones con el entorno, entre ellas, con la cámara fotográfica como objeto y la fotografía como lenguaje estético (Trebucq *et al.*, 2026).

Estos talleres combinaron una serie de metodologías participativas, que en algunos momentos, recordaban a esas formas de estar y hacer en Casa Joven B.A.: jugar, escuchar, hacer en conjunto. Las investigaciones participativas se caracterizan por un enfoque metodológico que fusiona la investigación científica con la acción social y

la participación comunitaria (Fals Borda, 2012), con la intención de cuestionar la clásica escisión entre sujeto investigador y objeto investigado. De acuerdo con Paño Yañez (2022), en el marco de los desarrollos científicos recientes que adoptan la complejidad como horizonte paradigmático, la investigación social ha ido diversificando y expandiendo sus estrategias metodológicas con el propósito de fortalecer su capacidad para comprender la realidad social en toda su densidad. En consonancia con ello, Alberich (2001) plantea que las metodologías participativas constituyen un modo de investigar y actuar orientado a generar conocimientos útiles para la transformación de problemáticas colectivas, sustentado en la implicación activa de los propios grupos involucrados. De esta forma, quienes tradicionalmente eran considerados “objetos” de estudio, pasan a ser sujetos protagonistas de la investigación, interactuando a lo largo del proceso de investigación (ya sea en su diseño, fases, devolución, acciones, propuestas; en todas o en parte de ellas). Este enfoque supone, además, un compromiso sostenido por parte del/la investigador/a, quien no se mantiene externo/a al proceso sino que se inserta en la dinámica comunitaria. En este sentido, los Talleres de Narrativas Visuales se inscribieron en una propuesta de investigación participativa que mixtura instancias de intervención activa de los/as jóvenes que participaron del taller, tanto en momentos de planificación, como en el desarrollo de la propuesta y producción final.

Si bien originalmente se habían planificado cuatro sesiones, dado que las reuniones se iban amoldando a las expectativas y deseos de las participantes, finalmente se concretaron ocho y una muestra de cierre en la Universidad Nacional de La Plata. La concurrencia fue variando en cada encuentro, siendo por lo general entre 12 y 20 jóvenes (de 14 a 18 años) junto a las cuatro investigadoras y una referente adulta de la organización. La planificación de los talleres se realizó en diálogo con las referentes y miembros de la organización, lo que implicó la adecuación de nuestro equipo a los modos y reglas de funcionamiento del espacio, acordando los roles y el número de investigadores/as que asistieron a los encuentros, a fin de equilibrar la cantidad con las jóvenes. En el caso de una de las

organizaciones, otro requisito para nuestra participación se vinculó a la condición de género. Se estableció que solo investigadoras mujeres podríamos participar en estos encuentros, ya que el Taller de Pibas —espacio de la organización en el que se insertó finalmente la propuesta— mantiene como regla la conformación de un espacio exclusivamente femenino. Las jóvenes que participan de este taller solicitaron expresamente que ese acuerdo fuera respetado, dado que la existencia de un entorno sin varones es, en muchos casos, una demanda propia de ellas: la configuración de este espacio solo para mujeres les permite contar con un ámbito de confianza y comodidad para conversar, compartir experiencias y abordar temáticas vinculadas al género sin sentirse observadas, juzgadas ni incómodas por la mirada masculina (Trebucq *et al.*, 2026).

Estos talleres, como ya fue mencionado, fueron realizados en dos organizaciones sociales, una, Casa Joven, donde ya me conocían, y otra a la que pude llegar con cierta legitimidad gracias a mi trayectoria militante:

Me acerqué a la organización social RUEDAT (Red Urbana de Estrategias de Abordaje Territorial) con la propuesta de realizar un Taller de Narrativas Visuales con jóvenes que participan en ese espacio. El objetivo fue crear un espacio, partiendo del interés de las jóvenes por la fotografía, donde se logre relevar sus miradas y experiencias en la ciudad. Esta organización, junto a Casa Joven, forma parte del Movimiento Chicxs del Pueblo y de la Mesa Barrial de Villa Elvira, por lo que ya conocía a las referentes de este espacio. Cuando me junté a conversar con ellas para explicarles la investigación y pedirles permiso, me daba cierto temor que la propuesta no les pareciera adecuada o que la lean como extractivista. Me di cuenta que estaba nerviosa, cuántas veces había estado yo del otro lado (como parte de Casa Joven), recibiendo propuestas que eran difíciles de acoplar, por

los tiempos y dinámicas de la organización y por el deseo de lxs pibxs. Una vez que terminé de contarles la propuesta, me dijeron que les gustaba la idea y que algo que las dejaba tranquila era mi trayectoria: venir de otro espacio que trabaja y milita con juventudes, no venir específicamente de la universidad. Creo que esa doble pertenencia fue clave a la hora de presentar la propuesta del taller. Acordamos tres cuestiones: 1. pedir autorización a padres, madres o tutores sobre el uso y producción de las fotografías; 2. compartir la planificación de la propuesta a la tallerista del espacio donde propusieron que se enmarque esta actividad; y, 3. pensar en la posibilidad de algún producto/producción al cierre de la propuesta.[...]. [Diario de campo, septiembre 2024].

Como se desprende del extracto del diario de campo, provenir de otra organización social funcionó como puerta de entrada para habitar y desplegar acciones en otros espacios barriales. Esto invita a reflexionar sobre la articulación entre distintas legitimidades — política, territorial y académica— y sobre cómo cada una adquiere mayor o menor relevancia según el espacio en el que se ponga en juego. En este marco, el hecho de tratarse de instituciones con las que ya se había articulado previamente y cuyo funcionamiento resultaba conocido permite suponer la existencia de una transferencia de confianza, donde la legitimidad construida a partir de trayectorias anfibia⁹ —de militancia e investigación— se vuelve un elemento central (Barriach, Chaves y Trebucq, 2025).

De esta forma, *entrar* a un espacio para juventudes de sectores populares, no solo me mostró una forma particular de *estar ahí*, en donde aprendí una forma de estar y hacer con y junto a ellos —atravesada muchas veces por lo lúdico y performativo, pero también

⁹ Llamamos “trayectorias anfibia” a las prácticas que entrelazan de múltiples maneras los espacios de investigación y militancia. Sostenemos que la producción de conocimiento no puede desvincularse de las problemáticas concretas que aparecen en los territorios en los que se investiga y que la producción de conocimiento situada nos permite no solo conocer e interpretar esos mundos, sino también intervenir en él junto a esos otros/as (Barriach, Chaves y Trebucq, 2025).

por prácticas de intervención y acompañamiento múltiples— sino que también me otorgó cierta legitimidad para moverme por algunos espacios juveniles barriales, para estar, hacer y acompañar, pero también para investigar.

QUEDARSE: ¿QUÉ HACE UNA ANTROPÓLOGA EN UNA ORGANIZACIÓN SOCIAL?

“En definitiva: ¿qué hacemos los antropólogos en campo? No hacemos otra cosa que acompañar y vivenciar fragmentos del proceso social en su propio discurrir. ¿Cómo logramos ese acompañamiento? Tejiendo relaciones personales y de confianza —o, como escribe, Axel Lázzari (2013), relaciones que superen la desconfianza inicial que provoca nuestra presencia.”

Julieta Quirós, *Etnografiar mundos vívidos. Desafíos de trabajo de campo, escritura y enseñanza en antropología*, 2014, p. 50-51.

Como se explicita en la sección anterior, y también en la cita que encabeza esta sección, participar en una organización social que trabaja con juventudes me ha permitido a lo largo de estos años tejer relaciones y vínculos, construir legitimidad en el campo y superar esa desconfianza inicial (Lázzari, 2013; Quiros, 2014; Barriach, Chaves y Trebucq, 2025). Esto no es novedoso, distintos antropólogos/as han amalgamado tareas de investigación en espacios de militancia con niñeces o juventudes en los últimos años en distintas partes del mundo.

Entonces... ¿Qué hace un/a antropólogo/a en una organización social? A lo largo de este recorrido vimos que las tareas son múl-

tiples y, muchas veces, parecieran poco espectaculares: limpiar, proponer actividades, coordinarlas, conversar con adultos/as y jóvenes, acompañar situaciones cotidianas dentro y fuera de los talleres, participar en reuniones, hacer entrevistas y observaciones, escribir crónicas. Esta enumeración no agota —aunque tampoco vuelve infinita— la gama de tareas posibles, pero sí permite advertir algo central: el trabajo antropológico, en estos espacios, no se limita a observar ni a “aplicar técnicas”, sino que se encarna en prácticas concretas de cuidado, organización y participación; de hacer con y junto a nuestros/as interlocutores/as. En este punto, la pregunta deja de ser meramente descriptiva para volverse epistemológica y política. ¿Dónde empieza y dónde termina la antropología cuando el campo no es solo un “sitio de estudio”, sino un espacio de pertenencia y acción? Como ha señalado Rosana Guber (2001), el trabajo de campo implica siempre una relación social situada, atravesada por expectativas, obligaciones y compromisos.

En este sentido, si el trabajo de campo es siempre una relación social situada, también es un espacio atravesado por posicionamientos y decisiones. Diversos etnógrafos contemporáneos han subrayado que la etnografía no sólo describe, sino que puede denunciar o, al menos, testificar sobre lo que ocurre (Auyero, 2006; Auyero y Berti, 2013). Desde perspectivas más recientes, se enfatiza además su dimensión subjetiva, comunitaria y decolonial, orientada hacia una “política de la vida” (Katzner, 2019), que asume la responsabilidad de no legitimar desigualdades. Así, la pregunta por los límites entre militancia e investigación no remite a una “contaminación” indebida, sino a la necesidad de asumir que toda etnografía implica una toma de posición frente al mundo que estudia. En esta línea, Barriach, Chaves y Gareis (2022) señalan que su doble pertenencia —de militantes e investigadoras— no es un obstáculo, sino el marco desde el cual se produce conocimiento. Investigar implica cierta reflexividad sobre el poder y los capitales —sociales, simbólicos, económicos— que se ponen en juego. Las autoras retoman la pro-

puesta de Nancy Scheper-Hughes de una “antropología militante”¹⁰ y advierten que frente a la precariedad y la opresión de las personas con quienes se investiga, no hay neutralidad deseable (ni posible).

Paula Shabel (2018), por su parte, explica que el involucramiento con las personas con quienes se investiga no constituye una excepcionalidad de aquellxs que realizan dobles tareas de investigación y militancia, sino que es una condición de toda producción de conocimiento. Ésta producción de saberes se inscribe en relaciones sociales atravesadas por el poder y supone intercambios y expectativas recíprocas. En este sentido, para esta autora, el compromiso político en la antropología puede asumir diversas formas, que a veces quedan plasmadas en la etnografía resultante y otras veces quedan por fuera. Para Shabel (2018), este tipo de antropologías “tienen la especificidad de ubicar la colaboración como principio que organiza la investigación” (Fernández Álvarez y Carenzo, 2012, p. 14), y “es siempre el aporte a un objetivo político lo que impregna el trabajo científico, a la vez que lo excede como producción académica, algo que muchas pesquisas desarrollan sin necesariamente explicitarlo en estos términos” (Shabel, 2018, p. 66). En la misma línea, la autora reflexiona en torno a las tensiones entre las demandas de las organizaciones y las exigencias académicas, y cómo éstas evidencian que la investigación es un proceso atravesado por disputas, expectativas y relaciones de poder. Lejos de invalidar el trabajo científico, estas contradicciones ponen de manifiesto su carácter situado y su dimensión política, ética y moral. Por ello, no se trata de aspirar a una neutralidad imposible, sino de sostener una objetividad entendida como compromiso reflexivo “con la producción de un saber preciso y riguroso sobre la realidad, que nos permita, a académicxs y militantes, comprenderla mejor para que sobre eso los colectivos puedan actuar como consideren” (Shabel, 2018, p. 67).

Hebe Montenegro (2025), por su parte, se posiciona en la misma línea que Paula Shabel, desde epistemologías feministas y deco-

¹⁰ Esta autora propone que la antropología debería participar en la crítica moral y la defensa de distintas causas sociales, basándose en una orientación ética explícita hacia el o los otros. Por lo que propone el desarrollo de una antropología activa, política y moralmente comprometida (Scheper-Hughes, 1995).

loniales. Esta autora retoma la idea de injusticia epistémica (Flicker, 2007) para reflexionar sobre a qué tipo de actores se le niega su condición de sujeto de producción de conocimiento. En este sentido, el perjuicio que sufre un sujeto en su calidad de agente de conocimiento se manifiesta principalmente como injusticia testimonial (déficit de credibilidad por prejuicios) o hermenéutica (brecha en recursos interpretativos colectivos), dando como resultado que cuenten con menos herramientas de interpretación de sus experiencias sociales. En este sentido, para la autora, los espacios de militancia —en su caso, con niñeces— forjan alianzas inter-etarias y epistémicas, en donde la investigación cumple un rol fundamental como creadora de alianzas que pueden tensionar los lugares desde donde se puede hablar.

Podríamos pensar que las trayectorias relatadas desbordan las técnicas clásicas—observación participante, entrevistas, registro de campo— sin abandonarlas necesariamente. Más bien, las expanden: la observación se vuelve convivencia; la entrevista, conversación cotidiana; el registro de campo, posibilidad de jerarquización de otros discursos. Lo que se transforma no es el repertorio metodológico, sino la posición ética y política desde la cual se investiga. Así, en esta experiencia el quehacer antropológico se vuelve inseparable de ciertas formas de estar y hacer: estar en el territorio como parte de una trama organizativa, hacer junto a otrxs (Fals Borda, 2012), asumir responsabilidades que no responden únicamente a una agenda académica (Barriach, Chaves y Gareis, 2022). Lejos de diluir la especificidad disciplinar, esta experiencia muestra que la antropología puede ser, al mismo tiempo, herramienta analítica, práctica pedagógica y apuesta política.

INVESTIGAR: ENTRE EL TRABAJO DE CAMPO Y LA EDUCACIÓN POPULAR

— *¿Cómo te fue en la entrevista? No sé, me quedé rara... Creo que la conversación era más para la Camila-Educadora que para la Camila-Investigadora.*

Conversación informal.

Febrero del 2026.

Como se mostró en la sección anterior, la relación entre investigación antropológica y acción o militancia cuenta con un vasta discusión y bibliografía en distintos países, catalogándola como antropología aplicada inicialmente, antropología militante, comprometida o *engajada* desde la década del sesenta en Latinoamérica, y más recientemente antropología colaborativa o en colabor. En este marco, el renovado interés por las etnografías colaborativas en Argentina y en América Latina durante las últimas décadas no puede comprenderse sin atender a los antecedentes metodológicos y epistemológicos gestados en la región en los años sesenta y setenta. Dichos antecedentes, nutridos por reapropiaciones locales del materialismo histórico y por debates en torno a la teoría de la dependencia, la filosofía de la liberación y las sociologías latinoamericanas, promovieron una producción de conocimiento anclada en el saber popular y orientada a la transformación social (Parody, 2022). La investigación-acción-participativa, impulsada por figuras como Fals Borda, constituyó uno de sus exponentes más influyentes. Sin embargo, los procesos dictatoriales interrumpieron muchas de estas experiencias y reconfiguraron las trayectorias académicas, promoviendo la inserción de antropólogxs latinoamericanxs en academias del Norte y reforzando dinámicas centro-periferia de la producción, legitimación y circulación de conocimiento. En este sentido, la articulación posterior de las etnografías colaborativas locales con la antropología crítica norteamericana debe leerse también a la luz de las condiciones desiguales de circulación del pensamiento social latinoamericano. Tal como advierte Svampa (2016), la teoría social producida en la región ha desarrollado un “déficit de acumulación” que obstaculizó su reconocimiento sostenido, tanto a nivel local como internacional, como resultado de condiciones de producción y circulación desventajosas. Esta situación puede inscribirse, asimismo, en lo que Alatas (2003) conceptualizó como “imperia-

lismo académico”: un sistema desigual de producción y validación de saberes en el que las agendas, categorías teóricas y criterios de legitimidad se definen predominantemente desde los centros hegemónicos, relegando a las periferias al lugar de proveedoras de datos o casos empíricos. Este escenario contribuyó a que muchas genealogías críticas latinoamericanas quedaran parcialmente invisibilizadas o subsumidas en debates globales, aun cuando compartieran horizontes políticos y epistémicos.

Para este escrito, partiremos desde este marco de discusiones, a sabiendas de que cada una de estas líneas de investigación está inmersa en una trayectoria disciplinar y teórica particular. Aún así, todas sostienen que la producción de conocimiento implica asumir responsabilidades éticas y políticas frente a quienes se investiga y que el saber puede constituirse en una herramienta para disputar desigualdades y ampliar horizontes de acción colectiva. A su vez, me reconozco en tanto profesional universitaria, de clase media, mujer y, al menos al inicio de esta investigación, en edad cercana a los jóvenes con los que investigo. Estos puntos traen aparejado contar con mayor capital económico y simbólico, y diferente capital social que muchos/as de los/as interlocutores/as. Como mostraron Barriach, Chaves y Gareis (2022), estos capitales son puestos en juego a la hora del quehacer antropológico y forman parte de los intercambios que construyen los vínculos. En este sentido, el análisis de las experiencias juveniles de sectores populares se da en un contexto donde existen fronteras simbólicas y carencias materiales urgentes y cotidianas que implican dedicar tiempo y compromiso a acciones políticas con estos jóvenes, sus familias y organizaciones (Barriach, Chaves y Gareis, 2022).

Eso me ha llevado a sentir cierta dualidad en algunas entrevistas, como lo refleja el texto de la conversación informal que encabeza este apartado. Ser educadora popular a la vez que investigo, algunas veces, me ha llevado a sentirme incómoda con el lugar que ocupo, sobretodo cuando siento que “solo escucho” en mi papel de investigadora. La realidad es que estas dos formas de estar y hacer son indisociables, en muchos casos, las entrevistas fueron posible

por el vínculo construido en actividades por fuera de esa situación formal. En ese sentido, las situaciones de entrevista en los procesos de investigación, si bien generalmente tienen un lugar privilegiado como técnica en las ciencias sociales, constituyen también acciones situadas en escenarios bastante inusuales, y por momentos ficticios, y deben ser analizadas como tal (Baker y Edwards, 2012). A su vez, hay situaciones que requieren muchas veces ordenar prioridades en función de lo urgente: acompañar a veces requiere estar ahí, por lo que tomar nota o continuar una entrevista queda para otro momento. Esto ha llevado, algunas veces, a que el registro de observación sea escueto o fragmentado o que las entrevistas se detengan y se retomem en otro momento.

En este marco, presentar detalladamente las decisiones metodológicas que orientaron el proceso de investigación implica, en primer lugar, reconocer que trabajamos con sujetos situados en momentos específicos del curso de vida, que están en contextos de desigualdad y vulnerabilidad y que, en algunos casos, existe una vinculación con ellos más allá de las prácticas de campo. La edad no fue asumida como una variable descriptiva o meramente biográfica, sino como un dispositivo complejo de categorización social que organiza expectativas, jerarquías y desigualdades (Margulis y Urresti, 2008; Martín Criado, 1998, 2005). Las juventudes con las que trabajé se encuentran atravesadas por normatividades etarias que definen qué se espera de ellas —en términos escolares, laborales, familiares o políticos— y, al mismo tiempo, despliegan prácticas que tensionan y disputan esos mandatos. Atender a esta dimensión supuso diseñar estrategias de acercamiento flexibles, sensibles a los ritmos, tiempos y responsabilidades que estructuran sus vidas cotidianas. También implicó revisar mis propias posiciones etarias y generacionales, reconociendo cómo la cercanía relativa en edad —puntualmente, los primeros años de esta investigación— y mi condición de educadora en un espacio ya conocido por ellos/as, habilitaba ciertos registros de confianza, pero no anulaba las asimetrías derivadas de mi condición de investigadora universitaria y de adulta de la organización.

Desde el punto de vista epistemológico, estas decisiones se

inscriben en una concepción situada y relacional del conocimiento. La producción del saber no es exterior a los vínculos que la hacen posible, sino que se construye en ellos y a través de ellos, configurando coproducciones. Las técnicas utilizadas —entrevistas en profundidad, observación participante en talleres y actividades barriales, recorridos comentados, talleres de narrativas visuales, dispositivos lúdicos, entre otras— fueron adaptándose a las dinámicas del campo, muchas veces combinando instancias formales e informales de intercambio. Esta flexibilidad metodológica permitió captar dimensiones que difícilmente hubieran emergido en dispositivos más rígidos, aunque también implicó asumir registros fragmentarios y tiempos discontinuos.

En el plano ético, el trabajo con jóvenes de sectores populares planteó desafíos constantes vinculados a la confidencialidad y, sobre todo, a la responsabilidad política de lo que se escribe y circula. Las situaciones de vulnerabilidad material, las fronteras simbólicas y las urgencias cotidianas interpelaron permanentemente la distinción entre investigar e intervenir. Ello tuvo repercusiones directas en los productos escritos: opté por resguardar identidades, generar intercambios con lxs interlocutorxs sobre los productos escritos, contextualizar densamente las escenas y explicitar mis propias implicaciones en el campo. Asimismo, parte de los resultados fueron compartidos y discutidos en espacios extra-académicos (en espacios de las organizaciones o en charlas informales con referentes) entendiendo la “aplicación” no como transferencia unilateral de saberes, sino como posibilidad de devolución, reelaboración colectiva, de socialización y utilización múltiple de los materiales producidos.

REFLEXIONES FINALES

Llegar a la periferia de la ciudad, entrar a un espacio de militancia con jóvenes, quedarse a formar parte de una organización social e investigar a partir de las preguntas y problemáticas que allí emergieron, fueron momentos clave que configuraron mi recorrido y formación como antropóloga que investiga. Estar, hacer e investigar

con/para/desde los sectores juveniles tiene particularidades no solo por el momento biográfico en el que se encuentran, sino también por las relaciones de desigualdad en la que el vínculo se enmarca. La tensión entre investigar (asociada tradicionalmente a la necesidad de objetividad y distancia) y militar (asociada a la cercanía, al cuerpo a cuerpo), muchas veces emergió a lo largo de mi proceso de investigación doctoral. Esta práctica anfibia va y viene entre la militancia, la investigación y la intervención (Barriach, Chaves y Trebucq, 2025), y si bien ha resultado por momentos problemática, también de esa doble inserción surge la potencia.

La experiencia previa en una organización social con niñeces y juventudes me mostró formas posibles de entrar y quedarme: jugando, escuchando, haciendo con otrxs. Además, me permitió pasar largas jornadas semanales en el predio de Casa Joven B.A. pero también en sus casas, en las plazas del barrio, en salidas a distintos espacios de la ciudad, en reuniones con adultos que hablan sobre jóvenes, en infinidad de espacios que no vendría al caso nombrar ahora. Pero lo que sí me interesa rescatar es que, habitar ese espacio, me otorgó la posibilidad de sumergirme en ese mundo, de introducirme plenamente en él —aunque claro, no de manera completa, ya que continúo siendo una extranjera para muchas personas y en muchos espacios. Esta práctica inmersiva mixturó ventajas y desventajas a lo largo de este camino, pero sin dudas, participar de espacios de militancia con jóvenes fue condición de posibilidad para pensar sobre y junto a los/as pibes/as de este barrio en el marco de un proceso de investigación.

REFERENCIAS

ADRIANI, H. L.; SANTA MARIA, J. I.; PEIRÓ, M. L.; ALZUGARAY, L. **M. Barrios populares del Partido de La Plata:** localización y características según delegaciones municipales. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2020.

ALZUGARAY, L. M.; PEIRO, M. L.; SANTA MARIA, J. I. **Cartografía del nivel socioeconómico de los hogares del Gran La Plata:** aplicación de un índice a partir de datos del Censo 2010. 2019.

BARRIACH, C.; CHAVES, M.; GAREIS, L. ¿Me ayudás con...? Investigación antropológica y militancia con jóvenes en organizaciones populares.

In: I Encuentro de Etnografías Colaborativas y Comprometidas en Argentina, 2021, virtual. 2022.

BARRIACH, C.; CHAVES, M.; GONZÁLEZ, F. M.; MOLARO, M.; OSÁCAR, J. F.; PORATTO, M.; TREBUcq, C.; ZARAUZA, M. G. **Experiencias de lo común en el trabajo sociocomunitario con jóvenes**: dispositivo Casa Joven BA. 2021.

BARRIACH, C.; CHAVES, M.; TREBUcq, C. **Experiencias de lo común en el trabajo sociocomunitario con jóvenes**: dispositivo Casa Joven BA. 2021.

BELTRAME DOS SANTOS, V. F. T.; FRASSON SEBALHOS, C. O corpo-mulher que caminha: caminhografia na cidade de Pelotas. **Pixo**: Revista de Arquitetura Cidade e Contemporaneidade, v. 3, n. 11, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/pixo/article/view/18053>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, M. I. F. De malestares, búsquedas y algunas propuestas en torno a la antropología colaborativa. *In: EPELE, M.; GUBER, R. Malestar en la etnografía. Malestar en la antropología*. Buenos Aires: Instituto de Desarrollo Económico y Social, 2019.

GUBER, R. Conocimiento antropológico, trabajo de campo y patetismo editorial: cuestión de escala y de tiempo. **World Council of Anthropological Associations**, 2017. Disponível em: <https://www.wcaanet.org/publications/proprios_terminos/guber.shtml>. Acesso em: 10 jun. 2026.

GUBER, R. **¿Cómo enseñar trabajo de campo antropológico?**: de la improvisación a la experiencia de la reflexividad en América Latina. 2017.

HERNÁNDEZ, M. C.; CINGOLANI, J.; CHAVES, M. Espacios con edades: el barrio y la pobreza desde los niños/as y jóvenes. *In: CHAVES, M.; SEGURA, R. (Orgs.). Haciéndose un lugar*: prácticas, circuitos y trayectorias juveniles en ámbitos urbanos. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2015. p. 123-146.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. La juventud es más que una palabra. *In: MARGULIS, M. (Coord.). La juventud es más que una palabra*: ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Biblos, 2008.

MARTIN CRIADO, E. La construcción de los problemas juveniles. **Nomadas**, n. 23, Universidad Central, Bogotá, oct. 2005. Disponível em: <<http://redalyc>>.

uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105116741010>. Acesso em: 10 jun. 2026.

MARTIN CRIADO, E. **Producir la juventud**: crítica de la sociología de la juventud. Madrid: Itsmo, 1998.

QUIRÓS, J. **¿Para qué sirve unx antropólox?:** la intervención antropológica y sus relaciones con la investigación. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2021.

ROCHA, A. L. C. da; ECKERT, C. **Etnografía de rua**: estudo de antropologia urbana. Rua: Revista do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade da UNICAMP, v. 9, mar. 2003, p. 101-127. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/biev/wp-content/uploads/2024/03/ROCHA-ECKERT.-Etnografia-de-Rua-Estudos-de-Antropologia.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2026.

TREBUcq, C.; BERGÉ, E.; CIRIACO, M. F.; SPERONI, M. Recorrer y mirar la ciudad: intersecciones de clase, género, edad y territorio en la experiencia urbana de mujeres jóvenes en la periferia urbana de La Plata, Argentina. *In*: BAYÓN, C. (Coord.). **Narrativas visuales de la ciudad**: experiencias de investigación participativa. México: Inédito, 2026.

TRIQUELL, A. Tiempos múltiples: pasado, presente y futuro en la imagen fotográfica desde la experiencia subjetiva. **Revista Chilena de Antropología Visual**, n. 26, p. 65-85, 2015a.



CAPÍTULO 9

NÁDJA SILVA

Etnografando a agricultura familiar na Paraíba: os imponderáveis do trabalho de campo com feirantes-agricultores

NÁDJA SILVA¹

¹ Doutoranda em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba (PPGA/UFPB), bolsista da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESQ-PB). E-mail: silvanadja.96@gmail.com



R

efletindo sobre os impactos do lócus social no campo de pesquisa — Aqui me proponho a fazer uma reflexão teórico-metodológica sobre as particularidades da pesquisa em antropologia social, em especial da pesquisa que desenvolvi ao longo do meu doutorado¹. Essa reflexão irá acompanhar as etapas que foram imprescindíveis para que pudesse trabalhar o meu campo de pesquisa de forma bem-sucedida. Etapas estas que nada tem a ver com uma fórmula pronta, que seria trazida do campo teórico e imposta a realidade empírica e sensível da pesquisa social.

Embora a antropologia possua uma metodologia de pesquisa clássica, que é a etnografia, esta nada tem a ver com uma receita pré-pronta que deve ser seguida, para enfim, poder-se dizer que é assim que se faz antropologia. A antropologia é, em certo sentido, a arte do possível, sendo a sua maleabilidade uma de suas maiores belezas e principais

¹ Esse texto consiste em uma parte da minha tese de doutorado que ainda está em processo de construção.

características. Portanto, estamos falando de etapas de uma pesquisa antropológica que não se ateu a uma linearidade para construir o objeto de pesquisa desejado e, posteriormente, delimitar o campo onde esse objeto seria visualizado e investigado.

Logo, o que estou propondo é pensar a pesquisa antropológica a partir do que Roberto DaMatta (1978) chama de o “lado humano” da nossa disciplina, ou seja, do caráter subjetivo que necessariamente irá atravessar a construção de um objeto de pesquisa e as escolhas que fazemos no decorrer de um trabalho de campo. Isso porque todo pesquisador é um sujeito que parte de um lócus social para compreender o mundo a sua volta, e irá questionar certos aspectos da vida social precisamente do lugar que ocupa na sociedade. De modo que o nosso lócus social diz muito sobre o olhar que iremos lançar sobre o outro, sobre as diferenças, assim como o que será passível de questionamento e o que será por nós naturalizado (Ribeiro, 2019).

Dessa forma DaMatta (1978), aponta para a necessidade de se explorar mais o lado humano, refratário e, porque não intangível, do fazer antropológico. Afinal, ainda que se atenha a algumas rotinas, a determinados critérios basilares para receber o título de pesquisa antropológica, cada pesquisa é única em seus percursos e percalços. E refletir sobre isso consiste em uma forma de humanizar o trabalho de pesquisa na antropologia, evidenciando as belezas do encontro com o outro, mas também as dificuldades inscritas nesse processo. Evitar falar disso, do caráter subjetivo da pesquisa antropológica não torna ela menos atravessada pela subjetividade do pesquisador, apenas escamoteia uma parte essencial da pesquisa, colocando-a em um lugar de rigor científico e acadêmico que nada tem a ver com a essência da antropologia.

O ideário de um pretense rigor científico em disciplinas como a antropologia é algo que tem o potencial de engessar uma área do saber que se caracterizou por adaptar-se frente às necessidades do campo de pesquisa e do tempo histórico em que a pesquisa é desenvolvida. A história da antropologia é repleta de casos exitosos de adaptações no trabalho de campo, impostas por fatores externos, mas que tiveram resultados satisfatórios, a exemplo do trabalho de Ruth Benedict em

O Crisântemo e a Espada. Onde a antropóloga precisou lançar mão de variadas ferramentas de pesquisa para pesquisar o povo japonês, no auge da Segunda Guerra, sem, no entanto, poder estar lá para estudar os seus padrões de comportamento (Benedict, 2021). O que não impediu a autora de escrever um clássico da antropologia, que é estudado até os dias atuais, constituindo-se em um dos muitos exemplos possíveis da inventividade dos antropólogos.

Logo, parto da compreensão que o cerne do trabalho antropológico é ir ao encontro do outro, e isso irá acontecer de formas diversas, sofrendo influência do *locus social* do pesquisador, do tempo histórico e das mudanças sociais – isso, apenas para citar alguns fatores. Colocar o *locus social* do qual se parte em evidência implica em assumir que alguns grupos, a exemplo de pessoas brancas, gozam de privilégios que só existem às custas do racismo estrutural que atravessa de forma cortante a experiência social e subjetiva de pessoas negras aqui no Brasil (Ribeiro, 2017). E isso é importante na pesquisa antropológica, porque historicamente antropólogos brancos foram os responsáveis por analisar e descrever os costumes, práticas cotidianas e códigos sociais de pessoas racializadas, não raro em uma perspectiva estereotipada.

Nessa esteira, entendemos que os desafios são muitos quando falamos dos problemas epistemológicos da antropologia e, por conseguinte, da responsabilidade social do antropólogo com as suas produções textuais. Isso porque o fato de o pesquisador ser o seu “próprio” instrumento de pesquisa é o que vai consistir na maior fraqueza e no ponto mais forte do fazer etnográfico ao mesmo tempo, visto que o seu caráter subjetivo pode ser acionado de formas diversas. Assim, ao assumir os limites e as potencialidades da etnografia de forma consciente, crítica e situada o pesquisador se abre para apreender o mundo de forma mais próxima à realidade, levando em conta o viés cambiantes da cultura e refratário das descrições etnográficas.

Uma vez que a antropologia nasce de uma tradição branca, europeia e cristã, estabelecendo os sujeitos de sua sociedade de origem como o “eu”, considerado a norma, e os sujeitos de outras localidades como o “outro”, passível de se tornar objeto (Kilomba, 2020),

consideramos essencial refletir sobre como o lócus social (Ribeiro, 2017) do antropólogo influencia na construção do conhecimento. Isso porque esse lócus social, pautado na branquitude, é o que tem conferido historicamente legitimidade ao texto etnográfico e a antropologia propriamente dita, algo que se verifica até os dias atuais.

De maneira que, a autoridade etnográfica tem se baseado no estabelecimento de relações de poder entre o “eu” e o “outro”, bem como na ocupação de um lugar de poder e dominação que há muito foi naturalizado (Kilomba, 2020) para elaborar textos etnográficos e construir discursos de verdade. O que precisa ser problematizado para que possamos fazer uma antropologia que se contraponha ao viés colonial e racista a partir do qual se fundou.

Assim, parto da compreensão de que o caráter humano da pesquisa antropológica também envolve uma questão racial, uma vez que as percepções sobre raça, autovalor e o valor do outro passam pela construção das narrativas sociais que tecemos, seja a partir do senso comum ou de uma teoria social. Isso significa dizer que o processo de construção de conhecimento é indubitavelmente corporificado e situado (Lave, 2015). De maneira que, é importante levar em conta o peso político das descrições etnográficas pelo fato destas poderem ser usadas para embasar disputas que ocorrem no âmbito estatal, seja a favor do grupo estudado pelo antropólogo ou do Estado.

A grande questão é que o antropólogo se encontra em um estágio intermediário, entre a sua sociedade/grupo de origem, que tem normas, leis e representações próprias, e os grupos que estuda, que se propõe a “examinar” e descrever a partir de uma tradição teórico-metodológica específica. Por isso, é tão importante entender de forma política o lugar social que o antropólogo ocupa enquanto membro de uma sociedade. De modo a compreender como quem somos afeta o campo de pesquisa e as descrições que iremos fazer sobre o outro.

Isso posto, me proponho a refletir sobre como o nosso envolvimento com o campo de pesquisa enquanto antropólogos traz consigo uma série de afetações. Isto é, sobre os nossos corpos, nossas visões de mundo e, por vezes, até sobre como fazer antropoló-

gia. Nessa esteira, DaMatta (1978) traz uma reflexão importante, tomando de empréstimo um termo cunhado por Jean Lave. O autor faz uso da nomenclatura “anthropological blues”, para designar o mergulho no caráter subjetivo da pesquisa em antropologia e as respectivas afetações que sacodem o corpo do antropólogo no processo de desenvolvimento do trabalho de campo. Sendo este o cerne de toda pesquisa antropológica e onde dá-se início às bricolagens intelectuais das quais Mariza Peirano fala (Peirano, 2014).

A autora, inclusive, aponta que a empiria, o âmbito dos fatos cotidianos, é o material usado como base pela antropologia, constituindo-se em uma fonte de questionamentos e de renovação da disciplina. É através da descida ao ordinário, das miudezas do cotidiano que raramente são valorizadas nos escassos momentos de observação de nos sobram na vida contemporânea, que se torna possível olhar para problemas e questões por vezes esquecidas (Das, 2020). É no trabalho de campo antropológico que tomamos para si aquilo que muitas vezes não é visto, que é considerado desimportante, um resquício de qualquer coisa, e transformamos aquilo à luz da antropologia e dos saberes de nossos sujeitos de pesquisa em conhecimento científico. Dessa forma, Peirano (2014) argumenta que o campo de pesquisa seria uma espécie de laboratório onde poderíamos “testar” a validade e aplicabilidade de teorias e métodos, assim como repensá-los e recombina-los à luz dos dados apresentados pelos sujeitos de pesquisa e pelo campo. De maneira que, a etnografia irá caracterizar-se por reinventar a antropologia, isto é, por meio da interrelação entre teoria, método e os fatos etnográficos, o que produzirá uma constante bricolagem intelectual (Peirano, 2014). É esse movimento entre teoria e etnografia que a autora irá chamar de teoria vivida, afinal, compreende a etnografia como uma amálgama de repertório teórico, do domínio de ferramentas de pesquisa e da vivência subjetiva do pesquisador, que produz antropologia a partir também de sua experiência sensível. E essa produção não se limita tão somente ao trabalho de campo, vale ressaltar.

Nesse sentido, para mim, a pesquisa antropológica que desenvolvi tem início muito antes de colocar os pés pela primeira vez

no campo de pesquisa, em dezembro de 2024. Isso porque penso a construção da minha pesquisa a partir de uma impossibilidade: a impossibilidade de se livrar da tese. Desde que ingressei no doutorado a tese se faz presente, ora como promessa, ora como ameaça - por vezes ela acaba revelando-se as duas coisas. Faz parte do dia a dia me ver às voltas com a tese, que demanda algum tempo e muito trabalho para, enfim, ser elaborada. Livrar-se da tese me parece algo impossível, em especial quando se tem um tema de pesquisa que atravessa repetidamente o cotidiano, como é o caso da alimentação.

PENSAR A TESE JÁ É FAZER A TESE: OS PERCURSOS E PERCALÇOS DO CAMPO

O mote do meu projeto de pesquisa é a alimentação, mais precisamente as percepções de feirantes-agricultores familiares paraibanos (Silva, 2023) sobre a política de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) brasileira e os impactos dos programas criados a partir dessa política na qualidade de vida, de saúde e de alimentação desse grupo. Isso, através de duas vias investigativas: acompanhando algumas feiras no município de João Pessoa, para onde os feirantes-agricultores familiares de Pitimbu-PB viajam para comercializar a sua produção e participando de reuniões da Câmara Intersecretarial de Segurança Alimentar e Nutricional da Paraíba (CAISAN-PB), órgão responsável por gerir e monitorar a política de SAN no estado.

Antes de estabelecer que as feiras e as reuniões da CAISAN-PB seriam os meus campos de pesquisa, foi percorrido um longo caminho onde tive que fazer um esforço intelectual de pensar a tese que queria fazer para então começar a fazê-la. Parto da compreensão de que pensar a tese, em alguma medida, já é fazer a tese. Afinal, ao pensar a tese nos vemos na obrigação de traçar caminhos, roteiros, hipóteses que nos levarão onde precisamos estar, que é ao campo de pesquisa. Lugar onde boa parte do que entendemos por antropologia acontece, onde, inclusive, o processo de renovação da nossa disciplina se constrói dia após dia.

No entanto, para chegar a esse ponto de elaboração teórica e metodológica se faz necessário ater-se a observação de aspectos

da vida cotidiana, muitas vezes do ordinário (Das, 2020), do que nos escapa, para que possamos chegar ao nosso objeto de pesquisa. Saber o quê observar e como observar constitui-se muitas vezes em um desafio, que exige alguma elaboração prévia para que uma boa pesquisa seja realizada, é preciso saber acionar e treinar os sentidos para visualizar o campo de pesquisa de forma ampla (Oliveira, 1998). Isso significa dizer que é preciso saber fazer uso do olhar a partir de uma orientação teórica para visualizar o campo de pesquisa, é com o olhar que iremos fazer uma primeira análise do campo e dos sujeitos de pesquisa.

Contudo, é preciso utilizar a escuta atenta para fazer uma leitura mais acurada do contexto social em que nos inserimos quando estamos mergulhando em um novo campo de pesquisa. É a escuta do outro que possibilita o estabelecimento de um diálogo entre sujeitos que, no mais das vezes, são de mundos culturais distintos e, portanto, falam idiomas culturais diferentes. Apenas através da escuta mútua é que uma verdadeira relação de interlocução entre os sujeitos envolvidos na situação de pesquisa pode se desenvolver, estabelecendo uma relação menos desigual entre pesquisador e pesquisado, onde apenas o pesquisador questiona (Oliveira, 1998).

O autor complementa dizendo que “o ouvir ganha em qualidade e altera uma relação, qual estrada de mão única, em uma outra de mão dupla, portanto, uma verdadeira interação” (Oliveira, 1998: 24). Ao estar em campo é preciso abrir-se em alguma medida para aquilo que Roy Wagner chama de antropologia reversa (Wagner, 2010). Torna-se necessário aprender a se deixar ser observado e questionado no cotidiano do campo de pesquisa, afinal, em alguma medida, isso irá fazer parte da rotina da pesquisa.

Dessa forma, na antropologia tudo depende da distância social, real ou construída, entre pesquisador e sujeito de pesquisa para que haja um estranhamento embasado na teoria antropológica, mas também nos nossos pré-conceitos. É preciso sair de um lugar de confronto com as diferenças, que podem ocorrer em função do nosso estranhamento, da desestabilização de nossas verdades, para promover o encontro etnográfico (Oliveira, 1998), que só é possível

através do estabelecimento de um diálogo verdadeiro entre pesquisador e sujeito de pesquisa. Na antropologia, não raro, nos vemos implicados em um eterno movimento de transformar o familiar em exótico e o exótico em familiar, para melhor entender as particularidades de um povo ou grupo social (Damatta, 1978).

Para tanto, precisamos entrar nesse jogo de cabeça, questionando as nossas certezas e entendendo que não existem verdades absolutas, apenas verdades relativas. De maneira que, o antropólogo entre em um fluxo de movimentos drásticos ao longo da pesquisa, onde o pesquisador não necessariamente sairá do lugar, mas é obrigado a mergulhar dentro de si mesmo, dos seus conflitos, concepções, preconceitos, para, enfim, conseguir se livrar um pouco do que acha que sabe para de fato aprender com o outro. Expandindo, assim, o seu horizonte de significados.

Nessa esteira, entendo que até chegar nesse ponto da pesquisa se faz necessário um trabalho preliminar que é fundamental para que um desenho inicial da pesquisa seja feito e refeito, que é o ato cognitivo de pensar a pesquisa que desejamos fazer, que no meu caso dará origem a uma tese de doutorado. Assim, entendo o pensar a tese não como atividade passiva e improdutiva, de quem não consegue partir para a prática de pronto, entendo o pensar a tese como uma necessidade, como parte constitutiva da pesquisa científica e etnográfica. Desde que façamos isso de forma comprometida e engajada, caso contrário corremos o risco de ficar em uma eterna abstração.

O que é fato é que um bom trabalho de pesquisa demanda tempo para criar, elaborar e maturar ideias. Não há como produzir conhecimento científico sem isso, sem respeitar o caráter processual da pesquisa, sem respeitar o tempo de cada etapa de desenvolvimento de um trabalho etnográfico, que tem suas nuances e particularidades. Embora a realização de uma pesquisa etnográfica tenha algumas etapas que precisam ser seguidas, como elaboração de projeto, criação de roteiro de pesquisa, entrada no campo, de realização de entrevistas, estas nem sempre irão se dar de forma idealizada e linear. Afinal, cada pesquisador terá uma forma própria de conduzir o seu trabalho. E entender isso faz parte do processo de produção de conhecimento.

Assim, parto da compreensão de que a fase pré-campo é tão importante quanto a fase de entrada no campo e desenvolvimento da pesquisa propriamente dita. Isso porque é na fase pré-campo que delineamos o nosso objeto de pesquisa e, conseqüentemente, o nosso campo ou campos, no meu caso, o que é fundamental para o desenvolvimento de uma boa pesquisa, embora não necessariamente seja uma tarefa simples. Quer dizer, para fazer uma tese é necessário investir um bom tempo pensando, por vezes estrategicamente, na tese que está em processo de construção. Afinal, não podemos chegar no campo de supetão, é preciso planejar minimamente como entrar, como manejar as interações sociais que surgem no percurso da pesquisa e, principalmente, como lidar com os imponderáveis que se apresentam no trabalho de campo (Castro, 2005).

É preciso ter tato para estabelecer boas relações com os sujeitos que têm como “habitat natural” o que para nós é um campo de pesquisa, que em geral tem tempo para ser finalizado. Dessa forma, é importante valorizar e refletir sobre os mais variados aspectos que perpassam a pesquisa antropológica, afinal, silenciar sobre as problemáticas do processo de pesquisa e sobre aquilo que não conseguimos alcançar ao longo de nosso trabalho, seria um dos muitos obstáculos do avanço empírico da antropologia, segundo Malinowski (Castro, 2005). Ademais, Malinowski, por sua vez, argumenta que é dever do antropólogo relatar de forma sincera as agruras do trabalho de campo, assim como os seus fracassos e erros cometidos no percurso da pesquisa. Um erro muito comum é querer fazer com que o campo de pesquisa se adeque ao nosso cronograma de pesquisa, algo que na prática dificilmente irá acontecer, afinal, a vida cotidiana das pessoas e o imprevisível muitas vezes se sobrepõem ao empreendimento de pesquisa.

Nesse sentido, aprender a respeitar o tempo das coisas foi essencial para o meu processo de imersão no trabalho de campo, que tem inegavelmente um envolvimento afetivo. Tanto que DaMatta (1978) aponta que o antropólogo é treinado nas teorias e métodos da antropologia, mas não é preparado para lidar com o “assalto de emoções”, com o aspecto inegavelmente humano do fazer antropológico, com

o tal *anthropological blues*. Este consiste em se ver frente a frente com as suas próprias emoções durante e após o trabalho de campo, algo sobre o que pouco se fala de forma mais aprofundada nos textos que produzimos. Isso implica em se dar conta de que a pesquisa antropológica é realizada a partir do encontro de contextos sociais distintos, do pesquisador e dos pesquisados, e em meio a um emaranhado de sentimentos, que ora estão escondidos, ora estão expostos.

Ao longo da pesquisa etnográfica que estou desenvolvendo, em muitos momentos me vi impelida a respeitar o tempo das coisas e, conseqüentemente, das pessoas, fossem elas feirantes-agricultoras familiares, fossem ligadas a gestão pública. Isso porque a minha pesquisa, como tantas outras pesquisas em antropologia, prezou primeiramente pelo estabelecimento de boas relações, onde pudessem haver confiança e respeito mútuo entre as partes envolvidas, e não pela obtenção de dados de pesquisa a qualquer custo. O que tornou a pesquisa mais lenta e, por vezes, angustiante para mim. Apesar disso, foi feita uma escolha ética e metodológica de respeitar o tempo do outro, que naturalmente será diferente do tempo de quem pesquisa, de quem tem um prazo para terminar uma tese de doutorado, por exemplo.

Muitos foram os percursos feitos ao longo de pouco mais de 1 ano de trabalho de campo. Nesse período, estive em mais de um assentamento na zona rural de Pitimbu-PB, percorri feiras localizadas nos bairros do José Américo, Bairro dos Estados, Jardim Oceania e Intermares, localizados na grande João Pessoa-PB. Além disso, estive presente em reuniões da CAISAN-PB que ocorreram em Tambaú, Torre e Parque da Esperança, também na grande João Pessoa-PB. Diante disso, pode-se observar que o campo de pesquisa ocorreu em lugares variados e que me fizeram vivenciar uma rotina exaustiva de trabalho, onde tinha que estar em diferentes lugares, convivendo com públicos diversificados, ora feirantes-agricultores familiares, ora trabalhadores da gestão pública.

O cansaço, a necessidade de fazer uso de uber moto para otimizar o trabalho de campo e as frequentes dores nas costas decorrente dessa rotina foi algo que me acompanhou pelos longos meses de tra-

balho de campo. Assim, pude entender através da minha vivência que o trabalho intelectual de produzir uma tese de doutorado exige não apenas um trabalho mental profundo de elaborações teórico-metodológicas, mas também exige do corpo como um todo. Corpo este que precisa estar preparado para ser instrumento do trabalho de campo antropológico. Isso, indo desde os trajetos que precisei fazer, que muitas vezes foram de uber moto, pela necessidade de uma locomoção rápida e barata pela cidade, uma vez que tinha que percorrer longas distâncias.

Em algumas situações sequer sabia se chegaria viva no destino, dada a loucura do trânsito de uma capital e da pressa dos indivíduos que pilotam motos por aplicativo como se fosse a última corrida de suas vidas — e, conseqüentemente, da minha. Além disso, do meu corpo foram exigidas certas performances, a depender do ambiente em que estava transitando essa performance poderia mudar — o que era mentalmente exaustivo. Sem falar nas bolsas e mochilas pesadas que carreguei com material de trabalho: notebook, câmera fotográfica, caderno de campo e outras quinquilharias necessárias para sobreviver ao mundo fora do conforto do lar, que em geral é de onde penso e escrevo sobre o campo e suas particularidades.

Pode-se dizer que ao longo dessa pesquisa o meu corpo se sobrecarregou física e mentalmente. Porém, a sobrecarga física foi a que se instalou de forma mais permanente na minha rotina e no meu corpo. Tanto que na reta final do campo de pesquisa, a pesquisa antropológica se transformou em sinônimo de cansaço e na sensação constante de não conseguir dar conta de tudo o que gostaria ou do que tinha me proposto quando dei início a esse empreendimento. Apesar disso, no campo de pesquisa e fora dele é preciso respeitar o tempo, assim como os limites que nos são impostos pelo inesperado e pela vida. Nesse período da minha vida profissional colecionei cansaços dos mais diversos, dores em lugares desconhecidos e incômodos com os quais tive que lidar para dar seguimento ao trabalho de pesquisa e, assim, me tornar uma pesquisadora melhor.

Ao longo desse processo me deparei com uma série de questionamentos sobre a qualidade e relevância do meu trabalho de pesqui-

sa, assim como sobre a minha competência enquanto antropóloga. Em muitos momentos me vi diante de um sentimento penetrante de insegurança, que dominava todo o meu corpo e me impedia de avançar, de adentrar de forma mais profunda no campo. Confesso, que a insegurança muitas vezes me paralisou e me impediu de dar passos importantes, mas não por muito tempo, porque fazer antropologia exige uma certa atenção, sem a qual a pesquisa se torna impossível. Ademais, me vi impaciente e com dificuldade de entender que o tempo do outro jamais será o mesmo tempo que o meu, e que o descompasso, o desencontro entre pesquisadora e sujeitos de pesquisa também faz parte da pesquisa antropológica e tem o potencial de nos fazer buscar outros caminhos para trilhar, acessando, assim, outras pessoas e outras histórias.

Foi ouvindo muitos “nãos”, proferidos de forma direta e indireta, que a minha pesquisa foi sendo construída. Em algumas situações essas negativas provocaram um desânimo aterrador e uma sensação de encurralamento, é verdade, mas uma vez que entendi que os passos em falso que damos e os “nãos” que colecionamos não define o campo de pesquisa, pude alçar novos voos e chegar em pessoas que me abriram horizontes inesperados a partir de sua generosidade e da vontade de trocar conhecimentos comigo. O que foi essencial para que a pesquisa pudesse ser desenvolvida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi olhando para o meu cansaço, ao invés de ignorá-lo, que pude tecer melhores estratégias de pesquisa, na busca por uma rotina de trabalho menos desgastante, que não transformasse a pesquisa antropológica em um fardo, em apenas mais uma demanda a ser liquidada. Desse modo, entendo que o trabalho de reflexividade é essencial ao trabalho do antropólogo, porque nos permite compreender até onde vai o nosso potencial e em quais lugares as nossas limitações nos impedem de chegar.

Sem esse movimento de olhar para dentro para poder olhar para fora, a pesquisa antropológica está fadada ao fracasso. Isso por-

que como iremos fazer um bom trabalho de verdadeiramente ver o outro, se somos incapazes de ver a nós mesmos? Ou seja, de entender quem somos, qual é o nosso lugar no mundo e o que isso tem a ver com o nosso trabalho, quais impactos que, inevitavelmente, isso trará para a pesquisa antropológica e para os sujeitos de pesquisa.

A antropologia parte de uma série de questionamentos para ser o que é, inclusive, questionamentos acerca de si mesma. Parto da compreensão de que o trabalho do antropólogo precisa assumir o seu lado humano, refratário, quebradiço para poder desenvolver textos etnográficos que considerem a fragilidade da vida e das relações socioculturais uma dádiva. Um dado a partir do qual, ao assumi-lo, nos vemos em uma situação de autoconhecimento que nos faz avançar, de forma qualitativa e quantitativa, enquanto indivíduo e enquanto profissional.

Ignorar os nossos privilégios, preconceitos, pré-noções não faz de nós antropólogos versados em uma pretensa neutralidade científica, faz de nós indivíduos que ainda não entenderam o que é ser sujeito e do peso político que isso carrega nos nosso trabalho e textos etnográficos. Algo bastante perigoso politicamente falando, e que historicamente colocou a branquitude em um lugar de poder e prestígio e pessoas não brancas em um lugar de subalternidade.

REFERÊNCIAS

- BENEDICT, R. **O crisântemo e a espada**: padrões da cultura japonesa. C. Tozzi (trad.). São Paulo: Perspectiva, 2021. (Obra original publicada em 1946).
- CASTRO, C. Malinowski e a magia da pesquisa de campo antropológica. In: CASTRO, C. (Org.). **Antropologia cultural**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005. p. 93-135.
- DAMATTA, R. O ofício do etnólogo ou como ter *anthropological blues*. In: NUNES, E. O. (Org.). **A aventura sociológica**: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978. p. 23-35.
- DAS, V. **Vida e palavras**: a violência e sua descida ao ordinário. B. Gambarotto (trad.). São Paulo: Editora Unifesp, 2020.

- KILOMBA, G. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2020.
- LAVE, J. Aprendizagem como/na prática. **Horizontes Antropológicos**, v. 21, n. 44, p. 37-47, 2015. DOI: 10.1590/S0104-71832015000200003.
- OLIVEIRA, R. C. de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *In*: **Ensaio em antropologia**: revisitados. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1996. p. 1-13.
- PEIRANO, M. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, n. 42, p. 377-391, 2014.
- RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017. (Coleção Feminismos Plurais).
- RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.
- SANTOS, N. S. dos. **“Só sabe quem passa!”**: uma análise antropológica da segurança alimentar de feirantes-agricultores familiares da CECAF-JP. 2023. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2023.
- WAGNER, A. “Cowboy anthropology”: nos limites da autoridade etnográfica. **EntreRios – Revista do PPGANT - UFPI**, v. 1, n. 1, p. 1-18, 2018.



ORGANIZADORAS

ORGANIZADORAS

SOFÍA RÍOS — Licenciada en Antropología de la Universidad Nacional de Salta. Doctoranda en Antropología Social (Universidad de Buenos Aires) con periodo de doctorado sándwich en la Universidad Federal de Paraíba (Brasil) en el grupo de investigación CRIAS con financiamiento del programa Move La América (CAPES). Becaria interna doctoral CONICET (ICSOH-UNSa). Actualmente desarrolla su investigación sobre distintos dispositivos y prácticas restaurativas en la administración de Justicia Penal Juvenil en la provincia de Salta.

CAMILA TREBUCQ — Doctoranda en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (FaHCE/UNLP). Realizó una estancia de doctorado en el Grupo de Pesquisa em Saude, Sociedade e Cultura (GRUPESSC) de la Universidad Federal de Paraíba (UFPB) gracias al programa Move La América (CAPES). Es licenciada en Antropología (FCNyM/UNLP), becaria doctoral del CONICET en el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECyS-FTS/UNLP) y docente de la cátedra de Introducción a la Teoría Social (FTS/UNLP). Sus temas de interés son los estudios sobre juventudes, experiencias urbanas y desigualdades.

KAREN JESSICA NINNI — Es Licenciada y Profesora en Trabajo Social por la Facultad de Trabajo Social (UNLP) y Magíster en Ciencias Sociales por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Realizó estancia de doctorado sándwich en la Universidade Federal da Paraíba (UFPB), integrando el grupo de investigación CRIAS, con financiamiento del programa Move La América. Es docente de grado en la Facultad de Trabajo Social (UNLP). Integra la Sublínea de estudios en juventudes en el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECyS/FTS/UNLP).

LUCÍA CARRERAS — Es Licenciada en Sociología (UNL), Especialista en Inmigración Intercultural (UCLM, España) y Maestranda en Maestría en Género, Sociedad y Políticas (FLACSO, Argentina). Es docente de la Universidad Nacional del Litoral y de Institutos de Formación Superior en la Provincia de Santa Fe. Se desempeña como asistente técnica en la Municipalidad de Santa Fe. Realizó estancia de maestría sándwich en la Universidade Federal da Paraíba (UFPB), integrando el grupo de investigación GRUPESSC.



**AUTORAS
& AUTORES**



AUTORAS & AUTORES

FLÁVIA PIRES — Professora na UFPB desde 2008, atuando na Pós-Graduação em Antropologia, da qual foi vice-coordenadora (2023-25). É pesquisadora de Produtividade do CNPq e foi coeditora da revista *Áltera* (2022-23). Doutora (2007) e mestra (2003) em Antropologia Social pelo Museu Nacional-UFR, e graduada em Ciências Sociais pela UFMG (2000). Realizou pós-doutorados na Sheffield University (2012-14), no Museu Nacional-UFRJ (2008) e na UFMG em Educação (2020), foi Fulbright Visiting Professor na Rutgers University (2021). É líder do grupo de pesquisa CRIAS/UFPB e pesquisa infância, políticas públicas e direitos das crianças. Mãe de duas crianças, esteve de licença-maternidade em 2013 e 2015-16.

MÓNICA FRANCH — Doutora em Antropologia (PPGSA-UFRJ), com mestrado pela UFPE, graduação pela Universitat de Barcelona e pós-doutorados na Universitat Rovira i Virgili e na Université de Bordeaux. É professora associada da UFPB, atuando no PPGA e PPGS. Foi vice-coordenadora do PPGA, editora das revistas *Política & Trabalho* e *Áltera*, e fundadora/líder do Grupessc (UFPB). Integra o Instituto Brasil Plural e a diretoria da ANPOCS (2023-2025). É associada à ABA, integrando o Comitê de Antropologia e Saúde, além de atuar na ABIA e no CIAMP-RUA-Paraíba (2024-2025). Pesquisa antropologia da saúde (HIV/Aids e Covid-19), estudos sociais do tempo, gênero e sexualidades

WEVERSON BEZERRA SILVA — Doutor e mestre em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba (PPGA/UFPB). Desenvolveu estágio doutoral (doutorado-sanduiche) no Instituto de Ciências Antropológicas da Universidad de Buenos Aires (UBA), com apoio do Programa Paraíba sem Fronteiras (FAPESQ/SECTIES). Licenciado e bacharel em Ciências Sociais pela UFPB, é também

especialista em Tanatologia e Antropologia Forense pela Faculdade de Iguaçú. Atualmente, é pesquisador do Grupo de Pesquisa Saúde, Sociedade e Cultura (GRUPESSC) e professor efetivo de Sociologia da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB).

LAURA MARQUES LOPES — Doutoranda em Antropologia Social pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Mestra em Antropologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com período sanduíche na Universidad de Almería (UAL/Espanha). Bacharela em Ciências Sociais pela UFPB.

LUIZ TRAJANO DE ABREU JÚNIOR — Pesquisador, educador e mestrando em Antropologia, com bolsa da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESQ-PB), pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É licenciado em Ciências Sociais pela mesma instituição, membro do grupo de pesquisa CRIAS: Crianças, Cultura e Sociedade, e integrante do corpo editorial da revista *Áltera* do PPGA/UFPB. Seus interesses acadêmicos e áreas de atuação concentram-se na Antropologia das Políticas Públicas, Antropologia da Educação e Antropologia da Juventude.

BRUNA TAVARES PIMENTEL — Doutora e mestra em Sociologia, bacharela e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Saúde, Sociedade e Cultura (GRUPESSC). Desenvolve pesquisas nas áreas de Sociologia e Antropologia da Saúde, com ênfase em infância, saúde da população negra, experiência da doença e políticas públicas de saúde.

HEYTOR DE QUEIROZ MARQUES — Pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), possui mestrado em Antropologia pela Universidade Federal da

Paraíba (UFPB) e graduação em Ciências Sociais.

KAREN JESSICA NINNI — Es Licenciada y Profesora en Trabajo Social por la Facultad de Trabajo Social (UNLP) y Magíster en Ciencias Sociales por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Realizó estancia de doctorado sándwich en la Universidade Federal da Paraíba (UFPB), integrando el grupo de investigación CRIAS, con financiamiento del programa Move La América. Es docente de grado en la Facultad de Trabajo Social (UNLP). Integra la Sublínea de estudios en juventudes en el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECyS/FTS/UNLP).

SOFÍA RÍOS — Licenciada en Antropología de la Universidad Nacional de Salta. Doctoranda en Antropología Social (Universidad de Buenos Aires) con periodo de doctorado sándwich en la Universidad Federal de Paraíba (Brasil) en el grupo de investigación CRIAS con financiamiento del programa Move La América (CAPES). Becaria interna doctoral CONICET (ICSOH-UNSa). Actualmente desarrolla su investigación sobre distintos dispositivos y prácticas restaurativas en la administración de Justicia Penal Juvenil en la provincia de Salta.

CAMILA TREBUCQ — Doctoranda en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (FaHCE/UNLP). Realizó una estancia de doctorado en el Grupo de Pesquisa em Saude, Sociedade e Cultura (GRUPESSC) de la Universidad Federal de Paraíba (UFPB) gracias al programa Move La América (CAPES). Es licenciada en Antropología (FCNyM/UNLP), becaria doctoral del CONICET en el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECyS-FTS/UNLP) y docente de la cátedra de Introducción a la Teoría Social (FTS/UNLP). Sus temas de interés son los estudios sobre juventudes, experiencias urbanas y desigualdades.

NADJA SILVA — Doutoranda em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), mestre em Antropologia e graduada em Ciências

Sociais pela mesma instituição. É membro do Grupo de Pesquisa em Saúde, Sociedade e Cultura (GRUPESSC). Tem como temas de interesse: políticas públicas, segurança alimentar, soberania alimentar, processos de adoecimento, agricultura familiar, relações étnico-raciais e branquitude.



SYNTAGMA