

## Cultura e educação: Como operam as pedagogias culturais?

**Culture and education: How do cultural pedagogies operate?**

**Culture et éducation: Comment fonctionnent les pédagogies culturelles?**

---

Alcidesio Oliveira da Silva Junior\*

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil.

---

### Resumo

As configurações culturais contemporâneas têm exigido um olhar atento ao pedagógico que se espalha na sociedade por meio dos artefatos culturais. Partindo do pressuposto de que modos de viver são aprendidos em instâncias da cultura, este artigo busca compreender como o conceito de pedagogia cultural, em especial pedagogia de gênero e sexualidade, se desenvolve entre pesquisadores/as do campo da Educação a partir de uma revisão sistemática de literatura centrada em dissertações de Mestrado e teses de Doutorado brasileiras entre os anos de 2011 e 2021. Ao recorrer às 42 pesquisas de Pós-Graduação em Educação no Brasil que argumentam *podcasts*, telenovelas, filmes, revistas, dentre outros artefatos, como pedagogias culturais, aponto para a expressiva capacidade subjetivadora que se evidencia na produção de identidades e modos de vida. As conclusões deste artigo, que debruçou-se especificamente sobre quatro pesquisas que articulam as pedagogias culturais às teorias de gênero e de sexualidade, apontam uma tendência para a abertura do que entendemos por pedagógico a partir das contribuições de Michel Foucault, notadamente inspiradas pela produção científica do sul do Brasil. Aprendemos, pois, por meio de múltiplos meios, o que acentua a necessidade de ampliação do nosso repertório teórico-metodológico na busca de novos olhares para as pedagogias.

**Palavras-chave:** estudos culturais, pedagogia cultural, gênero, sexualidade

### Abstract

Contemporary cultural configurations have required an attentive look at the pedagogical that spreads in society through cultural artefacts. Assuming that ways of living are learned in instances of culture, this article seeks to understand how the concept of cultural pedagogy, especially gender and sexuality pedagogy, is developed among researchers in the field of Education based on a systematic literature review on Brazilian Master's dissertations and Doctoral theses between the years 2011 and 2021. By resorting to the 42 Graduate Studies in Education in Brazil that argue podcasts, soap operas, films, and magazines, among other artefacts, such as cultural pedagogies, I point to the expressive subjectivising capacity evident in the production of identities and ways of life. The conclusions of this article, which focused specifically on four researches that link cultural pedagogies to theories of gender and sexuality, point to a tendency to open up what we understand by pedagogical from the contributions of Michel Foucault, especially inspired by scientific production from southern Brazil. We learn through multiple means, emphasising the need to

---

\* E-mail: [ateneu7@gmail.com](mailto:ateneu7@gmail.com)

expand our theoretical-methodological repertoire in searching for new perspectives for pedagogies.

**Keywords:** cultural studies, cultural pedagogy, gender, sexuality

### Résumé

Les configurations culturelles contemporaines ont nécessité un regard attentif sur la pédagogie qui se diffuse dans la société à travers les artefacts culturels. Partant du principe que les modes de vie s'apprennent dans les instances de la culture, cet article cherche à comprendre comment le concept de pédagogie culturelle, en particulier la pédagogie du genre et de la sexualité, s'est développé chez les chercheurs dans le domaine de l'éducation à partir d'une revue systématique de la littérature centrée sur les mémoires de maîtrise brésiliens et thèses de doctorat entre les années 2011 et 2021. En recourant aux 42 études supérieures en éducation au Brésil qui soutiennent des podcasts, des feuillets, des films, des magazines, entre autres artefacts, tels que les pédagogies culturelles, je souligne la capacité de subjectivation expressive qui est évidente dans la production des identités et de modes de vie. Les conclusions de cet article, qui portait spécifiquement sur quatre recherches liant les pédagogies culturelles aux théories du genre et de la sexualité, pointent une tendance à ouvrir ce que nous entendons par pédagogique à partir des apports de Michel Foucault, notamment inspirés de la production scientifique du sud du Brésil. Nous apprenons donc par de multiples moyens, ce qui souligne la nécessité d'élargir notre répertoire théorique et méthodologique dans la recherche de nouvelles perspectives pour les pédagogies.

**Mots-clés:** études culturelles, pédagogie culturelle, genre, sexualité

### Introdução

A câmera do celular aponta para o melhor ângulo do corpo no perfil do aplicativo de paquera Tinder. Os músculos, talhados com afinco na labuta esculpida do belo, ganham um espaço protagonista semelhante aos galãs heteronormativos nas novelas da televisão. Retoque, filtro, efeitos de imagem procuram dar contornos suaves ao corpo da garota que se oprime diante das revistas de moda. No cinema, crianças se encantam com a história da doce princesa que se debruça na sacada do castelo à espera do valente príncipe. Sob o investimento acirrado das mídias nas suas mais diversas materialidades, a cultura audiovisual instaure-se como uma das ferramentas pedagógicas mais potentes na produção de identidades sociais. Aproveitando-se dos efeitos descentralizadores do sujeito, emerge lançando mão de toda a sua composição na captura e construção do ser social. Eis um dos frutos da pós-modernidade (Silva, 2012, 2017).

Em um mundo imagético, o que aprendemos por meio das representações identitárias nos artefatos culturais? Como se organizam os discursos midiáticos que visam os processos de subjetivação de gênero e de sexualidade? Vivemos na sociedade midiática cuja atenção sociocultural volta-se à pulsação das visibilidades. Uma sociedade cujas pedagogias precisaram se reinventar nos cotidianos para que formas de vida fossem produzidas conforme as regras e ordens da cultura legitimada.

Esse artigo se inspira em uma dissertação de Mestrado (Silva Junior, 2020) onde pude ampliar os entendimentos sobre o que é convencionalmente tomado como “pedagógico”. Nessa pesquisa, por meio de uma etnografia virtual de oito meses, acompanhei homens *gays* e bissexuais nas suas buscas por parceiros no aplicativo de relacionamento Tinder, na tentativa de compreender de que forma determinadas pedagogias culturais operam produções de gênero e sexualidade. Parti do pressuposto de que os modos contemporâneos de vivermos, pensarmos ou desejarmos os relacionamentos, bem como os processos de produção de si visando capturar os olhares do outro, são frutos de aprendizagens que também circulam para além dos espaços educacionais tido como “formais”, influenciando na constituição das subjetividades, conforme também argumentam autoras como Costa (2011) e Camozzato (2012).

Impulsionado a compreender mais o cenário de investigações que se originam no campo dos Estudos Culturais da Educação (ECE), me pergunto neste artigo: Como o conceito de *pedagogia cultural* se desenvolve entre pesquisadores/as brasileiros/as do campo da educação? Tal caminho se dá a partir de uma revisão sistemática de literatura (RSL) no Catálogo de Teses & Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) entre os anos de 2011 e 2021, focalizando o que tem sido chamado de *pedagogias de gênero e sexualidade* (Louro, 2001), ou seja, as aprendizagens que ocorrem não apenas nos espaços formais de educação, mas também nos diversos rituais e performances sociais que estão sob o guarda-chuva da cultura contemporânea. Destaco a potência dos Estudos Culturais em sua articulação com a Educação, demonstrando, pois, sua vocação “para o cruzamento de fronteiras, para uma hibridação de temas, problemas e questões, para um certo tipo de pós ou antidisciplinaridade e para uma rejeição aos cânones” (Costa, 2011, p. 103).

## A emergência dos Estudos Culturais

Antes de adentrar nas questões mais centradas no campo da Educação, faz-se necessário descrever a especificidade do conceito de *cultura* para os Estudos Culturais. Emergindo no final da década de 1950 e instituindo-se em 1964 no *Center for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) da Universidade de Birmingham, Inglaterra, os Estudos Culturais são fruto de um desvio epistemológico do que era compreendido como cultura naquela época, especialmente entre os críticos literários, que a viam como “um processo intelectual e espiritual tanto na esfera pessoal como na social” (Cevasco, 2003, p. 9). Conduzidos inicialmente por Raymond Williams, Richard Hoggart e Edward P. Thompson<sup>1</sup>, intelectuais considerados os “pais fundadores” do CCCS, os

---

<sup>1</sup> A obra “The Uses of Literacy” (1957) de Richard Hoggart (1918-2014) é considerada o marco fundador dos Estudos Culturais, sendo um trabalho dedicado ao estudo das influências da cultura hegemônica entre as classes operárias. Quanto a Raymond Williams (1921-1988) e Edward P. Thompson (1924-1993), ambos mais próximos do chamado marxismo cultural, estes tornaram-se teóricos importantes seja no campo da crítica literária,

Estudos Culturais lançaram novos olhares sobre a cultura popular e os fenômenos cotidianos, sacudindo os alicerces da tradição social e acadêmica. A cultura “não era mais objeto de devoção ou de erudição, mas questionada em seu relacionamento com o poder” (Mattelart & Neveu, 2004, p. 92).

Se o interesse da crítica cultural até então estava restrito às produções oriundas das elites britânicas, o debate trazido pelo CCCS passou a questionar a distinção entre “alta cultura” e “baixa cultura”, sinalizando para os processos de hierarquização que operavam diretamente sobre os modos de vida e, enfaticamente, sobre as formas de se fazer pesquisa nas ciências sociais e humanas. Carregando uma declarada atitude política na forma de compreender o mundo por meio da teorização crítica, os Estudos Culturais buscaram contestar a *Cultura*, substituindo-a por uma multiplicidade de *culturas*, onde prevaleceria a pluralização e a democracia. Assim, “o foco não é mais a conciliação de todos, nem a luta por uma cultura em comum, mas as disputas entre as diferentes identidades nacionais, étnicas, sexuais ou regionais” (Cevasco, 2003, p. 24).

Para teóricos/as dos Estudos Culturais, como Williams (1992), Silva (2017) e Costa (2011), a cultura passa a ser compreendida como um território de contestação em torno dos processos de significação que atravessam as relações sociais, econômicas e políticas, distante, portanto, de uma visão meramente descritiva da antropologia tradicional. De acordo com Silva (2017, p. 134), “a cultura é um campo onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas também a forma como as pessoas e os grupos devem ser. A cultura é um jogo de poder”. A argumentação reverbera as ideias de Raymond Williams (1992) na consolidação do campo dos Estudos Culturais ao relacionar o sistema político, econômico e social àqueles da ordem da significação.

Ao mapear os objetos de investigação dos Estudos Culturais na contemporaneidade e sua notória implicação política (Cevasco, 2003; Costa, 2011; Silva, 2017), vejo a continuação de um legado que se inicia com a fundação do CCCS e por seus ecos inspirados na chamada Nova Esquerda britânica. De origem operária, como tantos/as outros/as do grupo que deram o pontapé inicial aos Estudos Culturais, Williams costumava atribuir à *Worker's Education Association*, uma associação de educação para adultos operários, a fundação do CCCS, sinalizando o comprometimento político de sua produção intelectual, o que ainda se percebe nas pesquisas atuais do campo. Explorando o conceito de cultura, deixado em segundo plano pelo reducionismo econômico marxista, os Estudos Culturais ressignificam as práticas sociais cotidianas, levando-as a um patamar de disputa, de contradições, desnaturalizando os modos de vida da burguesia e, acima de tudo, da classe trabalhadora. E, assim, neste materialismo cultural, a cultura passa a ser vista como uma força produtiva e não apenas um reflexo ou efeito

---

como o primeiro, seja na história da classe trabalhadora, como o segundo (Mattelart & Neveu, 2004).

das relações econômicas, tendo as processualidades dos seus significados atribuídos às forças sociais como um todo, espaço de acirrada disputa.

Em tempos de aprofundamento das desigualdades sociais e econômicas advindas do capitalismo selvagem (R. Andrade, 2002), bem como de uma onda ultraconservadora mundial<sup>2</sup>, os Estudos Culturais e a afirmação declaradamente política, nada neutra, de suas pesquisas tornam-se ferramentas importantes nos jogos políticos contemporâneos. Para Grossberg (2015), a “paixão política”, o “rigor intelectual” e a “contextualidade radical” são marcas deste campo, operando com vitalidade em meio à complexidade dos nossos tempos. Ainda segundo o autor, estas características balizam o posicionamento dos/as estudiosos/as, consolidando a tonalidade política e epistêmica dos Estudos Culturais, exigindo que estes “se vejam como uma experimentação constante, explorando meios de colaboração e meta-interdisciplinaridade, que busquem formas mais humildes e conviviais de unidades na diferença, tanto em debates intelectuais como em lutas políticas” (p. 16). Neste aspecto, a resistência dos grupos oprimidos e seu empoderamento, a crítica cultural à representação hegemônica de raça, gênero, sexualidade, etnia, entre outros, em diferentes instâncias da cultura, tornam-se pontos de investigação que dialogam com as problematizações do filósofo Michel Foucault, como trarei no próximo ponto, sinalizando para a produtividade deste encontro teórico e metodológico com os ECE.

### **O acontecimento Foucault na teoria da educação**

A primeira metade da década de 1990 ficou marcada por um importante giro epistemológico nas pesquisas em educação no Brasil: as contribuições do filósofo francês Foucault.<sup>3</sup> Teorizações sobre a constituição dos sujeitos em meio aos discursos, o poder disciplinar, o dispositivo da sexualidade, o biopoder e a ética, dentre tantas outras problematizações foucaultianas, foram semeadas intensamente entre os/as pesquisadores/as da educação, em especial, por meio das traduções dos escritos de Foucault para o português feitas pelo Prof. Dr. Tomaz Tadeu da Silva, docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no início da década de 1990. Trabalhando a obra do filósofo nos seminários que ministrava no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, nos seus grupos de orientação do Mestrado e Doutorado em Educação da UFRGS, bem como na destacada bibliografia que passou a organizar, Tomaz Tadeu da Silva, sem dúvida, foi um dos

---

<sup>2</sup> Termo utilizado por Frigotto e S. Ferreira (2019) para falarem de um ajuste radicalizado da economia por conta de um neoliberalismo aliançado com o fundamentalismo religioso.

<sup>3</sup> Michel Foucault (1926-1984) foi um filósofo nascido na cidade de Poitiers, na França. Conhecido por obras importantes como “Vigiar e Punir” (1975) e os três volumes de “História da Sexualidade” (1976, 1984, 1984), suas investigações buscam dar conta da produção do sujeito por meio dos discursos, das redes de poder e da ética de si mesmo.

grandes responsáveis não apenas pela divulgação do pensamento de Foucault no Brasil, mas também pela formação de dezenas de pesquisadores/as alinhados/as à perspectiva pós-estruturalista que ganhava força. No livro “O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos” (1994), considerado um marco da presença de Foucault no campo da educação, Tomaz Tadeu da Silva, balançado pelo tornado de Poitiers, dá a tônica deste encontro em entrevista a Gandin et al. (2002):

A teoria educacional e a pedagogia encontram-se sitiadas. Atacadas pelo pós-modernismo, pelo pós-estruturalismo, pelo feminismo, suas fundações balançam e suas praticantes se sentem desestabilizadas. As ameaças e contestações partem de vários lados e atingem vários dos elementos que fundam a educação. Não escapam a essa implosão nem sequer as bases daquilo que se convencionou chamar de Teoria Educacional Crítica, atingida em seu núcleo mesmo de teoria e prática vanguardista. (p. 247)

Ao questionarem os fundamentos da teoria crítica, corrente teórica hegemônica no campo educacional brasileiro até então e, em especial, as categorias que atribuíam ao Estado a centralidade do poder sobre as massas, reforçando as rígidas dicotomias “dominadores x dominados”, pesquisadores/as inspirados/as pelo repertório foucaultiano e que se tornaram referência desde os primeiros anos dos ECE no Brasil, como Tomaz Tadeu da Silva, Marisa Costa Vorraber, Rosa Hessel Silveira, Maria Lúcia Wortmann e Alfredo Veiga-Neto<sup>4</sup> giraram uma chave epistemológica nas mais diferentes áreas de interesse teórico da educação: currículo, didática, filosofia da educação, metodologias da pesquisa, dentre outras. Ao conceber o poder como algo que só existe em meio às relações e que penetra nas camadas mais infinitesimais para a conformação de corpos e mentalidades, Foucault (1995) fornecia o instrumental para uma compreensão mais ampla do pedagógico. Para o autor, “as relações de poder se enraízam no conjunto da rede social (...) as formas e os lugares de ‘governo’ dos homens uns pelos outros são múltiplos numa sociedade” (p. 247), o que sinaliza para a produção de sujeitos em espaços para além das escolas, objeto que passava a dividir a atenção dos/as pesquisadores/as brasileiros/as junto a outros artefatos culturais.

Problematizando as teorias críticas que institucionalizavam a propriedade das formas de poder, o sujeito racional e emancipado que a educação poderia fazer surgir e a naturalização de uma realidade pré-concebida ao olhar histórico, uma série de novas problemáticas no campo da educação surgiram, sinalizando para a fecundidade das reflexões de Foucault no solo brasileiro. Para Veiga-Neto (1995), ao centrar “suas investigações em torno dos processos de subjetivação e ter usado o fio do poder para costurar esses processos, a perspectiva foucaultiana

---

<sup>4</sup> Pesquisadores/as da Faculdade de Educação da UFRGS cuja produção de artigos, livros e orientações de Mestrado e Doutorado se espalharam pelo Brasil como uma onda inspirada pelos estudos foucaultianos.

tem uma importância ímpar para a análise das relações entre sociedade, cultura, educação e subjetividade” (p. 16).

As aproximações entre os Estudos Culturais e as reflexões foucaultianas, segundo Veiga-Neto (2004), se tornaram deveras produtivas, pois aproveitam-se de perspectivas descentralizadoras do sujeito, abrindo fendas nas identidades culturais essencializadas – campo de crítica dos Estudos Culturais –, enxergam a cultura como um discurso a ser analisado em seus efeitos subjetivadores, bem como fomentam a possibilidade do levante contra o já concebido, visto que, para Foucault (1995), só há relação de poder quando há espaço para resistência. Uma articulação profícua entre os Estudos Culturais e a educação, celebradas em grande parte pelo repertório foucaultiano, passou a ser um campo de pesquisa com grande alcance no solo brasileiro, pois se as relações de poder se espalham no tecido social, múltiplas instâncias e artefatos culturais, no seu intento de (re)produzir determinados modos subjetivos, organizam-se como redes discursivas na promoção de saberes legítimos e/ou ilegítimos.

Visto que para os Estudos Culturais a cultura não é um espaço neutro, nem tampouco desconsidera seu *a priori* histórico, sendo, pois, um território discursivo em constante disputa pela imposição de significados, conforme argumentam autores/as do campo (Costa, 2011; Silva, 2017; Veiga-Neto, 2004), conceber os artefatos culturais em sua produtividade sinaliza reconhecer a sua inserção em malhas de poder, em modos específicos de constituição de realidade. Para Foucault (2014), é por meio de uma “prodigiosa maquinaria” que uma vontade de verdade se espalha, legitimando, acrescentando, determinados modos de gênero, de sexualidade, de raça, de corpos, de manifestações artísticas, de modelos de sociedade, entre outros, em detrimento de outros, sustentando formas de dominação dispersas, porém incisivas, por serem reiteradas nas práticas cotidianas.

Uma das pesquisadoras que, sob inspiração de Foucault, trouxe a produtividade de pensar a cultura como este espaço discursivo e pedagógico de constante investimento, foi Rosa Fischer (1996) ao trabalhar o conceito de “dispositivo pedagógico da mídia”. Se, para Foucault (1998), dispositivo é uma tecnologia de poder que opera sobre as subjetividades visando controle, regulação e/ou normalização, para Fischer (1998), o dispositivo pedagógico da mídia se materializa em “meios de informação e comunicação [que] constroem significados e atuam decisivamente na formação dos sujeitos sociais” (p. 60). Ainda segundo a autora, a mídia “é um lugar privilegiado de criação, reforço e circulação de sentidos, que operam na formação de identidades individuais e sociais, bem como na produção social de inclusões, exclusões e diferenças” (Fischer, 2001, p. 588). Ao realizar uma análise foucaultiana de alguns textos da mídia brasileira, entre eles programas de televisão e revistas direcionadas ao público adolescente, Fischer (1996) encontrou regularidades na constituição de uma discursividade sobre a adolescência brasileira, em específico, a imagem de uma adolescência ideal. Segundo a autora:



De dentro dos discursos analisados, aprende-se um jogo de poder que coloca em evidência – ora estrategicamente solidários, ora francamente divergentes – campos de saberes e práticas, basicamente da medicina, da psicologia, da publicidade e do marketing que, no espaço da mídia, disputam a hegemonia na definição de modos de existência adolescente, problemas que esse grupo enfrenta e das formas desejáveis de resolvê-los. (p. 281)

Pensar o “estatuto pedagógico da mídia” (Fischer, 1998) é trazer ao debate que a educação não ocorre apenas nas escolas, universidades, dentre outros espaços institucionais, mas que artefatos culturais, como a televisão, o cinema, a música, a moda, a arquitetura, a literatura, só para citar alguns exemplos, têm uma potencialidade pedagógica de construir visões de mundo, formar sujeitos, criar hábitos, desenvolver aptidões, regular comportamentos, normalizar e deslegitimar determinadas identidades, suprimindo diferenças. As contribuições de Foucault para o campo dos ECE, em especial no Brasil, são profundas e revelam o jogo das relações de forças que cotidianamente se manifestam nas práticas sociais, estas atravessadas por discursos oriundos das mais diferentes instituições ou grupos socioculturais (Veiga-Neto, 2004).

A seguir, procurarei desenvolver algumas reflexões em torno do conceito de pedagogia cultural dada a sua envergadura e proficuidade no campo da educação brasileira. Trata-se não de um esgotamento da temática, tendo em vista a diversidade possível de abordagens, mas de um adensamento do conceito, visando sua constante e produtiva reflexão. Os exemplos que trarei fomentam um debate necessário na pesquisa educacional, pois “sob a rubrica da diversão, do entretenimento e da fuga, estão sendo produzidas esferas públicas massivas, que são consideradas como demasiadamente ‘inocentes’ para merecer uma análise política” (Giroux, 2012, p. 132-133).

### **A cultura como pedagogia (ou a pedagogia como cultural!)**

Ao argumentar que “o cultural torna-se pedagógico e a pedagogia torna-se cultural”, Tomaz Tadeu da Silva (2017, p. 139) pontua as mudanças na perspectiva do pedagógico que têm atravessado a nossa constituição enquanto pesquisadores/as do campo educacional. Como busquei trazer nos tópicos anteriores, os ECE em contato com as contribuições de Foucault proporcionaram uma mirada fecunda para as relações de poder espalhadas nos mais diferentes espaços e/ou instituições da sociedade contemporânea, desembocando na auspiciosa feitura política de nossas pesquisas.

Em sua tese de Doutorado “Da Pedagogia às Pedagogias: Formas, Ênfases e Transformações”, Viviane Camozzato (2012) nos conduz a um percurso histórico mostrando



como a pedagogia se transformou para atender as demandas do seu tempo. Se sua conformação sistemática no século XVIII serviu como base para a instrução e formação de uma mentalidade que atendesse aos anseios de progresso, racionalidade e moralidade, vemos como as mutações socioculturais no decorrer dos séculos seguintes moveram a pedagogia para a sua pluralização, sua expansão de territórios e de atuação em múltiplos meios.

Fazendo um rápido percurso ilustrativo, podemos ver em vários momentos da história da humanidade certas pedagogias sendo operadas para fins diversos: o cinema usado pelos anarquistas franceses para educar as massas; os hinos de conscientização para as massas proletárias na Revolução Russa e Chinesa; as charges políticas brasileiras em oposição ao Regime Militar nas décadas de 1960 e 1970, entre outros exemplos. Trago essas ilustrações pois também compreendo que os conceitos elaborados, como “pedagogia”, não representam uma substância idealizada, a-histórica, mas significam momentos específicos e condições de possibilidade para a sua expansão, apropriação e legitimação. Assim, “a pedagogia é centralmente envolvida com a vontade de dirigir, conduzir e governar condutas (...) se os lugares para isso têm se multiplicado intensamente, também ela pode ser vista como se desdobrando para abarcar essa multiplicidade” (Camozzato, 2012, p. 71).

Acompanhando as mudanças culturais da década de 1960, uma nova onda agita o mundo, trazendo não apenas mudanças epistemológicas, como a profusão do pós-estruturalismo e dos Estudos Culturais, mas o fortalecimento de movimentos sociais, identitários, étnicos, ambientais, que conferiram nova cara à política mundial. Sob o signo da fragmentação identitária, a ideia de um sujeito autocentrado se liquefaz cada vez mais intensamente, dando espaço para novas produções subjetivas calcadas em um novo estado cultural, conforme nos diz Silva (1995). São tempos pós-modernos cuja instabilidade e incerteza são algumas de suas maiores marcas, desembocando em uma proliferação de significantes cada vez menos fechados em suas significações.

Na esteira deste processo e com as mudanças culturais que daí foram desembocadas, vemos surgir entendimentos mais amplos do estatuto pedagógico que atravessaram as mais diferentes áreas do conhecimento. Em sua tese de Doutorado “Pedagogias Culturais: Uma Cartografia das (Re)Invenções do Conceito”, P. Andrade (2016) realiza um esmiuçado trabalho histórico, evidenciando as transformações que possibilitaram as pesquisas contemporâneas com as pedagogias culturais. Segundo a autora, dois momentos basilares conspiraram para as teorizações futuras: o livro “*Place of Learning: Media, Architecture, Pedagogy*” de Elizabeth Ellsworth e a chamada pedagogia crítica ou pedagogia pública de nomes como Henry Giroux e Shirley Steinberg. A respeito de Ellsworth, P. Andrade (2016) explica que esta passou a “considerar o caráter pedagógico da vida social contemporânea, [e] produz uma análise consistente sobre espaços culturais como espaços de aprendizagem. Espaços estes que, mediados pela pedagogia, produzem conhecimento” (p. 72).

A teoria crítica também contribuiu para as reflexões em torno dos artefatos culturais pedagógicos. Intelectuais críticos como Henry Giroux consideravam a pedagogia uma prática cultural com efeitos alienadores ou emancipatórios, a depender do conjunto de significados organizados em prol de determinados valores. Segundo Giroux (2012, p. 151), “os/as influentes pedagogos/as do século XX não são apenas os/as extenuados/as professores/as do sistema escolar público, são também os/as agentes culturais hegemônicos”. Mas foi apenas com David Trend com seu livro “Pedagogy: Arts, Education, Politics” (1992) que o termo “pedagogia cultural” foi utilizado pela primeira vez, ainda que distante de como o conceito tem sido aplicado nas pesquisas brasileiras, notoriamente em um viés pós-estruturalista. P. Andrade (2016) ressalta a importância da adjetivação da pedagogia que se torna agora “cultural”, pois “parece ser uma importante estratégia discursiva que mostra o quanto os artefatos da cultura, impregnados nos aparatos capitalistas, podem ser pedagógicos, constituindo subjetividades, narrando identidades e conduzindo sujeitos” (p. 121).

São múltiplos, portanto, os usos do conceito de pedagogia cultural, conforme trazido até aqui, mobilizando novos interesses no campo da educação. A seguir, trago os caminhos metodológicos utilizados para que um panorama, ainda que específico do campo educacional brasileiro, seja desenhado, sinalizando para possíveis inspirações de alargamento do pedagógico para além dos espaços formais de educação.

### **Percurso metodológico**

De forma a atender o objetivo central desta pesquisa, ou seja, compreender como o conceito de *pedagogia cultural*, em especial *pedagogias de gênero e sexualidade* (Louro, 2001), é operado por pesquisadores/as do campo da Educação no Brasil, recorro a uma RSL no Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES.<sup>5</sup> Compreendo, junto com Galvão e Pereira (2014), que a RSL “trata-se de um tipo de investigação focada em questão bem definida, que visa identificar, selecionar, avaliar e sintetizar as evidências relevantes disponíveis” (p. 183) em um determinado campo de temáticas que interessam aos/as pesquisadores/as. Nesta compilação de dados científicos, evidencia-se uma organização protocolar, tornando a RSL um método “que auxilia na construção de análises sintéticas do fenômeno pesquisado, além de ter uma sistematização que favorece uma avaliação transparente, objetiva e replicável” (Lavor Filho et al., 2021, p. 15).

Diferentemente das revisões narrativas – não sistemáticas e propensas a um maior número

---

<sup>5</sup> Plataforma que divulga a produção acadêmica brasileira das mais diferentes instituições de Ensino Superior do país, sendo um espaço legitimado pelos órgãos de fomento à ciência no Brasil, o Catálogo de Teses & Dissertações reúne as pesquisas acadêmicas produzidas no Brasil e é administrado pela CAPES, fundação vinculada ao Ministério da Educação. Link de acesso: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

de erros pela falta de uma diretriz organizativa (Donato & Donato, 2019), as RSL apresentam critérios pré-definidos que podem ser reproduzidos por outros/as pesquisadores/as em suas próprias investigações e, assim, “por seguir um método científico explícito e apresentar resultado novo, a revisão sistemática é classificada como contribuição original” (Galvão & Pereira, 2014, p. 183).

Neste artigo, me inspiro nos pontos sugeridos por Donato e Donato (2019) para a RSL: 1) formulação do problema de pesquisa; 2) definição dos critérios de inclusão e de exclusão; 3) estratégias para os achados de pesquisas; 4) seleção dos estudos; 5) avaliação da qualidade dos estudos; 6) extração dos dados; 7) síntese dos dados e avaliação da qualidade; 8) disseminação dos resultados com sua devida publicação.

Na *primeira etapa* desta sistematização de literatura, seguindo Gil (2002), entendo que um problema de pesquisa é uma “questão não solvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio de conhecimento” (p. 23), ou seja, um espaço aberto a ser percorrido pelo/a pesquisador/a nas suas análises, contribuindo para um determinado campo, no caso deste artigo, para os ECE. Assim, a questão que aqui se coloca é: como o conceito de pedagogia cultural se desenvolve entre pesquisadores/as brasileiros/as do campo da educação? Afinando um pouco mais: como o conceito de pedagogia cultural é articulado com as questões de gênero e de sexualidade, em especial, as chamadas pedagogias de gênero e de sexualidade?

Na *segunda etapa* da pesquisa, referente aos critérios de inclusão e exclusão dos achados, a palavra-chave “pedagogia cultural” foi selecionada para o Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES. Ao utilizar este descritor, estabeleci como critério de inclusão o recorte cronológico de 2011 a 2021 e a vinculação a Programas de Pós-Graduação em Educação em suas mais variadas vertentes, excluindo outros Programas de Pós-Graduação, como o de Letras e de Artes Visuais, que também têm operado com o conceito em suas produções. No total, 42 resultados foram encontrados: 35 dissertações de mestrado e 7 teses de doutorado.

Destas pesquisas, 31 são da região sul do país, com concentração na UFRGS e na Universidade Luterana do Brasil, o que sinaliza para uma certa hegemonia nas contribuições teóricas dos ECE a partir dos/as seus/suas pioneiros/as, originários/as do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. As outras pesquisas encontradas, 11 ao todo, têm origem institucional na Universidade Federal de São João del-Rei (1), Universidade Federal de Pernambuco (3), Universidade Federal Rural de Pernambuco (2), Universidade Federal da Paraíba (2), Universidade Federal de São Carlos (1), Universidade Federal do Mato Grosso (1) e Universidade Federal do Pará (1).

Na *terceira e quarta etapas* da RSL, os estudos de *gênero e sexualidade* foram importantes para afinar os achados e disponibilizar conceitos que também são categorias analíticas importantes. Assim, 16 pesquisas têm as suas problemáticas e discussões atravessadas por questões de gênero e de sexualidade, sendo excluídas, portanto, outras temáticas encontradas

como: cultura da infância, cultura popular, meio-ambiente, formação docente, identidades regionais, consumo, entre outras. Na seleção e análise de materiais, na exploração do material coletado, no tratamento das informações, inferência e interpretação, pude constatar, como procurarei desenvolver mais adiante, uma tendência dos/as pesquisadores/as a tomarem como referencial teórico as contribuições de Foucault, seja diretamente, seja por meio de comentadores/as de sua obra.

Das 16 pesquisas que abordam as pedagogias de gênero e sexualidade nos mais diferentes artefatos culturais, 14 destas têm Foucault como base para as análises empreendidas. Quanto à origem institucional dos/as pesquisadores/as, a maioria localiza-se no sul do Brasil: UFRGS (4), Universidade Luterana do Brasil (3), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1) e Universidade Federal do Rio Grande (1); seguida do Nordeste: Universidade Federal de Pernambuco (3) e Universidade Federal da Paraíba (2). Por meio de uma “leitura flutuante” (Bardin, 1977) dos 14 achados, centrando-me no resumo, na introdução do trabalho, nas conclusões e nas referências bibliográficas utilizadas, selecionei quatro pesquisas por conta da extensão do presente artigo para a leitura completa, fichamento e análise, buscando dar conta, dentro dos limites já explicitados, de variados artefatos midiáticos interligados ao campo da educação investigados em distintas universidades brasileiras, conforme a Tabela 1.

TABELA 1  
Pesquisas escolhidas para análise

Título da pesquisa	Autor/a	Problema de pesquisa	Ano	Tipo	Universidade
Trabalho e maternidade: regularidades enunciativas do discurso da feminilidade no currículo da EJA e no currículo cultural da telenovela	Ana Paula Rufino dos Santos	Como se apresentam as interpenetrações do discurso sobre a feminilidade na telenovela “Viver a vida” e no currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA)?	2011	Mestrado	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
As culturas do <i>jiu-jitsu</i> e a produção de corpos e de masculinidades “cascas-grossas”	Douglas Ferreira	Como a revista GRACIEMAG, dedicada ao <i>jiu-jitsu</i> , produz corpos masculinos?	2016	Mestrado	Universidade Luterana do Brasil (ULBRA)
Fala que eu te escuto: o Canal Mamilos de <i>podcast</i> ensinando sobre maternidade	Cláudia Schneider Marques	Como as representações de maternidade circulam no Canal Mamilos?	2020	Mestrado	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Representações sobre o feminino em sequências fílmicas de animações	Ana Paula Trofino Ohe	Como o feminino é construído nas imagens e discursos de filmes de animação?	2020	Doutorado	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

A avaliação da qualidade dos estudos e a extração dos dados – *quarta e quinta* etapas da RSL – partem não apenas da credibilidade das pesquisas escolhidas, visto que, por estarem no Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES, já passaram por um rigoroso processo de orientação e por uma banca examinadora para sua devida publicação. Também foi necessária uma leitura atenta para que fossem selecionadas para este texto pesquisas de diferentes instituições de ensino superior brasileiras e que apresentem resultados analíticos de artefatos culturais diversos, consolidando a potência dos ECE de destacarem a força pedagógica que se encontra também na cultura.

Na extração dos dados e síntese, últimas etapas da RSL antes da publicação do estudo, também me atentei às referências bibliográficas, pois estas poderiam mostrar certas implicações epistemológicas que, em hipótese, dariam tonalidade a um determinado campo de conhecimento. Embora Donato e Donato (2019) não citem diretamente as referências bibliográficas nesta etapa, acredito ser profícuo para uma analítica mais profunda das investigações selecionadas. Ao apontar certas tendências epistemológicas em um campo selecionado de pesquisas, neste caso dissertações de Mestrado e teses de Doutorado, desenhamos um cenário ou caracterizamos, ainda que provisoriamente, um campo, rendendo reflexões críticas ou novos encaminhamentos de pesquisa.

No próximo tópico, trago os resultados das pesquisas selecionadas do campo educacional brasileiro e que fizeram uso do conceito de pedagogia cultural em diálogo com as questões de gênero e de sexualidade, sendo estas, portanto, as categorias de análise definidas para a composição deste artigo. Inseridas nos ECE, estas quatro investigações, que têm como objeto de estudo um *podcast* (Marques, 2020), uma telenovela brasileira (Santos, 2011), filmes de animação (Ohe, 2020) e uma revista de esporte (Ferreira, 2016), apontam para a fecundidade dessa articulação e para caminhos que ainda podem ser desbravados em nossas pesquisas.

### **As pedagogias culturais em movimento**

O caminho traçado até aqui sinaliza para a potência do conceito de pedagogia cultural como um motor que mobiliza politicamente as reflexões e desnaturaliza o já posto, desconstruindo a linguagem e os efeitos de sentido. As pedagogias culturais evidenciam as relações de força que se espalham na sociedade como uma malha, produzindo determinados modelos de vida, valorizando certas narrativas em detrimento de outras e fornecendo lentes para vermos o mundo (P. Andrade, 2016; Camozzato, 2012).

A primeira pesquisa que trago e que faz uso do conceito de pedagogia cultural é “Fala Que Eu Te Escuto: O Canal Mamilos de *Podcast* Ensinando Sobre Maternidade” de Cláudia Marques (2020), realizada na UFRGS. O estudo, de inspiração pós-estruturalista, se articula não apenas

com os ECE e com as teorias de gênero e de sexualidade, mas também com os Estudos de mídias, trazendo em questão o híbrido que costumeiramente as pesquisas deste campo evidenciam. O objeto escolhido pela autora foram seis episódios selecionados das seções “Fala que eu te escuto” e “Beijo para” do *podcast*<sup>6</sup> Mamilos, canal dedicado a temas polêmicos e conduzidos por duas mulheres. Como recorte, Marques escolheu episódios que tratam do tema “maternidade” e suas profundas implicações com as questões de gênero, não apenas por fazerem parte da vida de muitas mulheres, mas também de homens. Um acontecimento, pois, que está no cerne de lutas por significados ao longo da história, sendo ponto de debates nos mais diversos espaços da cultura.

Fazendo uma historicização da “maternidade”, Marques (2020) aponta como os discursos sobre o ser “mãe” foram se alterando por muitas gerações e culturas, fornecendo distintos papéis à geração da vida, à prestação de cuidado aos/às bebês, ao celibato, à fertilidade, à valorização (ou não) da maternidade, à amamentação, enfim, aos muitos tabus que ainda cercam não apenas o parto, mas a função materna em todos estes aspectos que dizem respeito à responsabilidade com os/as filhos/as. Tais elementos me fazem entender como as pedagogias de gênero e de sexualidade operam na história, visto que “as identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade” (Louro, 2001, p. 11).

Por mais que não tenha citado diretamente nenhuma obra de Foucault, chama atenção os/as vários/as comentadores/as do filósofo francês nas referências bibliográficas, bem como autores/as que fazem uso direto de suas contribuições. Este arcabouço teórico de pano de fundo respinga a todo momento no texto de Marques (2020), visto que, assim como Foucault tratou, por exemplo, da loucura e da sexualidade como produções discursivas em determinadas condições de possibilidade, a autora vê a maternidade como uma construção social que se torna naturalizada em meio às aprendizagens ao longo da vida. Diante disso, o *podcast* Mamilos opera como uma pedagogia cultural, segundo Marques, pois contribui, nos episódios analisados, para que diversas representações de mãe sejam reiteradas, produzindo sujeitos de determinados tipos. Para a autora, portanto, dois eixos principais cruzam os debates no *podcast*: o eixo maternidade e perfeição, abordando representações idealizadas/romantizadas de maternidade e o eixo maternidade e trabalho, falando a respeito da sobrecarga das mulheres-mães, família e trabalho doméstico.

Assim, estes eixos analíticos correspondem diretamente a concepções científicas e abordagens psicológicas, bem como ao senso comum, segundo Marques (2020), que vão modelando o que a sociedade entende por maternidade e as funções de cada sujeito social neste acontecimento da vida. O *podcast* Mamilos, junto com uma extensa rede de tecnologias que

---

<sup>6</sup> Segundo Marques (2020, p. 26), “*podcast* é uma mídia por meio da qual se transmitem informações em áudio, a partir de diversos canais, de forma semelhante ao rádio”.

discutem as problemáticas cotidianas, torna-se uma pedagogia de gênero e de sexualidade que faz circular determinadas representações, neste caso de maternidade, carregadas de relações de poder. Ainda segundo Louro (2001), as representações circulam, produzem efeitos sociais e “ganham uma visibilidade e uma força tão grandes que deixam de ser percebidas como representações e são tomadas como sendo a realidade” (p. 16). Se as pedagogias culturais operam por serem reiteradas em diversos espaços de produção de sujeitos, o real torna-se fruto de relações de poder, sendo as identidades de gênero e de sexualidade uma produção histórica que guarda as dimensões dos discursos do seu tempo.

A segunda pesquisa do levantamento aqui realizado, “Trabalho e Maternidade: Regularidades Enunciativas do Discurso da Feminilidade no Currículo do EJA e no Currículo Cultural da Telenovela”, dissertação de Ana Paula Santos (2011) da Universidade Federal de Pernambuco, a problemática centra-se em torno da produção discursiva na telenovela “Viver a Vida”, exibida entre os anos de 2009 e 2010 na Rede Globo de Televisão (Brasil), e suas interpenetrações com os discursos do currículo escolar direcionado à Educação de Jovens e Adultos na cidade de Recife, Pernambuco. Sob o aporte dos estudos foucaultianos sobre discurso e dos ECE, Santos propôs uma série de lugares enunciativos para sua análise: livros didáticos, proposta curricular das escolas, cenas retiradas da telenovela, além de artigos e jornais eletrônicos voltados para as notícias sobre novelas brasileiras. Segundo Santos, existem diversas estratégias operadas pelas pedagogias, dentre elas, as mídias, capazes de mobilizar afetos, sentimentos e estética, sendo um currículo cultural poderoso se compararmos ao currículo escolar.

A autora, em paralelo ao conceito de pedagogia cultural, desenvolve uma aproximação com o campo curricular, especialmente com os estudos pós-críticos do currículo, ao nomear essa grade de saberes reverberados pela mídia como um *currículo cultural*. Para Maknamara (2020), “quando informações, aprendizagens, sentimentos e pensamentos são articulados, está-se compondo o texto de um currículo”, uma forma, pois, de operar, “regulando dizeres/fazer e olhares sobre o mundo” (p. 59). A hibridação entre narrativas e visualidades nas telenovelas destaca-se pela sua potência subjetivadora, pela reprodução de determinadas práticas culturais disseminadas na sociedade.

A telenovela, para Santos (2011, p. 126), “se constitui assim como espaço dialógico entre ficção e realidade, onde a construção do cotidiano representado incorpora os temas da realidade concreta para discuti-los, dar-lhes centralidade e colocá-los na ordem do dia das discussões da sociedade”. Ao trazer enunciados da telenovela “Viver a Vida”, cuja narrativa centra-se na personagem Helena, uma supermodelo com cerca de 30 anos de idade que se apaixona por um homem 20 anos mais velho, a autora destaca a materialidade discursiva centrada em conceitos como “superação”, “emoção”, “coragem”, “idade”, “corpo”, “saúde”, “estética”. A telenovela centra-se na relação intrínseca entre feminilidade, juventude e corpo,



pois “[n]o conteúdo que constrói esses valores, modificando a relação entre a feminilidade e a cultura, entre o corpo e os cuidados destinados a embelezá-los (...) a beleza aparece como um imperativo da feminilidade” (p. 128).

A autora conclui seu estudo posicionando as interpenetrações entre os discursos na Educação de Jovens e Adultos e na telenovela “Viver a Vida”, destacando, entre seus achados, que as formulações discursivas do currículo escolar e do currículo cultural da novela baseiam-se em um modelo de feminilidade muito atrelado a atributos como “dedicação, submissão, doçura e o cultivo da moderação e do pudor” (Santos, 2011, p. 15). Nesse caminho, compreendo que “estas múltiplas dimensões da cultura contemporânea (...) apontam para a diversificação das pedagogias, de outras estratégias refinadas de condução de condutas para além daquelas localizadas nas tradicionais instituições escolares” (Silva Junior, 2020, p. 40).

O cinema de animação é o objeto de estudo de Ana Paula Ohe (2020) na tese de Doutorado “Representações Sobre o Feminino em Sequências Filmicas de Animações”, defendida na Universidade Federal de São Carlos e também parte do levantamento aqui proposto. Voltando-se para os filmes “A Era do Gelo”, “Meu Malvado Favorito” e “Como Treinar o Seu Dragão”,<sup>7</sup> a autora problematiza o protagonismo feminino de personagens nas sequências dos filmes escolhidos, fazendo um comparativo a partir de marcos temporais de produção, aproximando-se do repertório de Foucault, dos Estudos Culturais, dos Estudos Feministas e de Gênero.

Dotando-se de um olhar profundamente analítico, Ohe (2020) esmiúça como as transições históricas e culturais vão produzindo novas representações das mulheres no cinema de animação, reforçando a “importância educacional e cultural da imagem” (p. 41) em tempos de profunda pedagogização por meio das mídias. São movimentos que revelam “as pedagogias infiltradas em todos os domínios, acionadas, assim, para guiar e gerenciar vidas, dirigindo os sujeitos a determinados caminhos e modelos de referência válidos e desejáveis nos tempos de hoje” (Camozzato, 2012, p. 93). Pedagogias que, quando atravessadas por vontade de governo sobre os corpos, também podem se apresentar como *pedagogias de gênero e de sexualidade*, nas palavras de Louro (2001), pois “para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia” (p. 25).

Nos filmes analisados, Ohe (2020) aponta para a força dos discursos midiáticos na proliferação de personagens femininas, bem como não apenas de recorrências hegemônicas nas narrativas filmicas (matrimônio heteronormativo, família nuclear, admissão de culpa por parte das mulheres em muitas situações, controle e vigilância da sexualidade feminina, mito da beleza entre as mulheres, etc.), mas também o que ela chama de *rupturas* (maternidade como escolha, iniciativa das mulheres quanto aos relacionamentos amorosos, vivência livre da

---

<sup>7</sup> Em Portugal, “A Idade do Gelo”, “Gru – O Maldisposto” e “Como Treinares o Teu Dragão”.

sexualidade feminina em alguns filmes, etc.). Para Ohe, os discursos de gênero naturalizam identidades de homens e mulheres e passam a estabelecer “verdades universais”, o que poderia ser perigoso.

Como uma pedagogia, o cinema também opera seus ensinamentos visando a modelação das subjetividades em meio a sutis (ou não) práticas culturais das audiovisualidades, sendo também um “facilitador de experiências íntimas e coletivas” (Silva Junior & Mesquita, 2018, p. 61). Como conclusão do seu estudo, Ohe (2020) destaca que “o cinema de animação [é] um espaço profícuo de discussão e de intervenção para que as crianças de hoje, futuras/os mulheres e homens, tenham condições de ‘pensar o diferente’, como também, pensar diferente” (p. 206), acompanhando as lacunas abertas pelas mudanças culturais e que ganham expressão nos filmes analisados.

Por fim, trago “As Culturas do Jiu-Jitsu e a Produção de Corpos e de Masculinidades ‘Casca-Grossas’”, dissertação de Douglas Ferreira (2016) defendida na Universidade Luterana do Brasil. O foco da pesquisa é uma análise cultural de imagens, reportagens, entrevistas e publicidade em treze exemplares da revista GRACIEMAG, dedicada ao mundo do *jiu-jitsu*, sendo norteada pela seguinte questão: “como se dá a produção de corpos masculinos e de masculinidades cascas-grossas nas páginas da revista GRACIEMAG?” (p. 13). Ainda segundo o autor:

Quando penso nas culturas jiu-jitsu e nos modos como elas produzem representações acerca dos seus praticantes e são, também, produzidas por eles em inúmeros contextos e das mais variadas formas, entendo que todos estes artefatos estão ensinando modos de ser homem e ‘casca-grossa’. São vídeos que falam do corpo, de preparação física e que enaltecem capacidades físicas necessárias para ser um campeão de jiu-jitsu e ensinam o que é o corpo ideal ou ainda, o corpo que se espera que o lutador possua. (p. 21)

Percebo que processos culturais ressignificam não apenas os escritos, as imagens, as expressões orais, mas também inscrevem marcas sobre os corpos, modelando-os mediante normas de gênero construídas socialmente. Para ser um homem “casca-grossa”, ou seja, macho/viril/bruto, os lutadores de *jiu-jitsu* são ensinados a esculpirem seus corpos por meio de reiterados investimentos que ditam como estes devem falar, se portar, andar, se exercitar, entre outros. Estas considerações me fazem entender o corpo “como uma instância produzida na, e também, pela cultura, passa por compreendê-lo também como algo em constante mutação, e que está em permanente processo de produção” (Ferreira, 2016, p. 22).

Por meio de quatro categorias, “dor e suplício”, “estilo de vida”, “violência” e “hierarquia”, Ferreira (2016) analisa as edições da revista e sinaliza para as pedagogias culturais em ação: a produção identitária do lutador de *jiu-jitsu* em meio aos rituais de suplício que inscrevem

marcas no seu corpo, como a característica orelha deformada; o consumo de determinados produtos para a formação de um estilo de vida de lutador; a representação da prática de *jiu-jitsu* a comportamentos violentos; a espetacularização do corpo do lutador; e a identidade militarizada e hierárquica dos seus lutadores. Por fim, Ferreira destaca o paradoxo envolvido no *jiu-jitsu* que caminha entre a violência, o esforço diário doloroso dos exercícios, o endurecimento dos corpos daí consequente e sua fonte de inspiração em preceitos filosóficos de paz e respeito.

Propor um giro reflexivo em direção aos artefatos culturais em sua força pedagógica significa compreender que a educação não mais se apresenta reclusa aos ambientes institucionais, sob os olhares vigilantes dos/as professores/as e da equipe escolar. Se entendemos que “os processos de subjetivação convocam indivíduos a assumir determinadas posições e a tornarem-se sujeitos de determinado tipo” (Maknamara, 2011, p. 58) e que os mesmos se encontram dispersos nos jogos sociais e culturais que nos cercam e nos constituem, o conceito de pedagogia cultural representa um novo frescor para a pesquisa acadêmica em educação, interpelando-nos a pensar de forma mais complexa o mundo social.

### Considerações finais

Ao traçar o caminho que os Estudos Culturais percorreram até o encontro com o *acontecimento* Foucault a partir do sul do Brasil, desembocando em pesquisas que passaram a articular de modo mais profícuo os termos *cultura, poder e educação*, procurei contribuir para o arcabouço teórico-metodológico do campo dos ECE. Por ter consciência do seu caráter político e implicado, assumo que, em virtude desse caráter híbrido, contestador e transdisciplinar (Costa, 2011), os Estudos Culturais tornam-se um interessante redemoinho que bagunça o estado rígido e conservador de muitas pesquisas em educação no Brasil e no mundo.

Visando a uma melhor compreensão do quão produtivas são as pedagogias culturais, trouxe alguns exemplos de dissertações e/ou teses de Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil apontando, por meio de uma revisão sistemática de literatura no banco de dados da CAPES, uma tendência de pesquisadores/as brasileiros/as que recorrem aos estudos foucaultianos na construção de suas pesquisas, o que atesta o reconhecimento das relações de poder enquanto malhas que se espalham na sociedade, favorecendo interpretações do contemporâneo que veem a produção de subjetividades em muitos espaços para além das escolas. Das 16 pesquisas que atingiram os critérios selecionados na busca pela palavra-chave “pedagogia cultural”, ou seja, aquelas que dialogam com as teorias de gênero e de sexualidade para a análise dos seus objetos de estudo nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil entre os anos de 2011 e 2021, quatro foram escolhidas por abordarem diferentes artefatos

culturais como *pedagogias de gênero e de sexualidade*, oriundas de distintas instituições de ensino superior brasileiras.

Materializadas em *podcasts*, telenovelas, filmes e/ou revistas de esportes, conforme as temáticas das investigações aqui citadas, uma expressiva capacidade subjetivadora emerge na produção de identidades e determinados modos de vida, sendo, pois, evidenciada por meio da reflexão teórica e metodológica proporcionada pelas contribuições de Foucault nos ECE em território brasileiro. Aprendemos, pois, por meio de múltiplos meios e as configurações culturais vigentes acentuam a necessidade de ampliação do nosso repertório teórico em busca de novos olhares para as pedagogias.

Destaca-se, pois, uma abertura a outras formas de educação para além dos espaços educacionais formais, como as escolas e universidades, possibilitada pelas reflexões foucaultianas no cenário acadêmico brasileiro. Se “ser homem” e/ou “ser mulher” são construções discursivas que emergem em condições específicas, materializando-se nas chamadas pedagogias de gênero e de sexualidade, podemos vislumbrar a provisoriedade destes acontecimentos produtores de performances culturais, o que acentua o caráter contestatório dos movimentos sociais e as reflexões para além das hegemônicas aprendizagens de gênero e de sexualidade, que acabam confluindo para a heterossexualidade e seus binarismos bem marcados no que toca as masculinidades e as feminilidades. A educação, seguindo estes caminhos, torna-se um território amplo não apenas de conformação aos modelos tradicionalmente seguidos, mas também de resistência ao lançarmos mão de repertórios midiáticos que tracem outros caminhos possíveis para a existência de novos modos de vida.

## Referências bibliográficas

- Andrade, Paula D. (2016). *Pedagogias culturais: Uma cartografia das (re)invenções do conceito* [Tese de doutoramento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. LUME – Repositório Digital da UFRGS. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/143723>
- Andrade, Regis (2002). Brasil: A economia do capitalismo selvagem. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, 57, 5-32. <https://doi.org/10.1590/S0102-644520002000200002>
- Bardin, Laurence (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Camozzato, Viviane C. (2012). *Da pedagogia às pedagogias: Formas, ênfases e transformações* [Tese de doutoramento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. LUME – Repositório digital da UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/49809>
- Cevasco, Maria E. (2003). *Dez lições sobre estudos culturais*. Boitempo.
- Costa, Marisa V. (2011). Estudos culturais em educação: Um panorama. In Rosa Silveira (Ed.), *Cultura, poder e educação: Um debate sobre estudos culturais em educação* (pp. 103-116). ULBRA.

- Donato, Helena, & Donato, Mariana (2019). Etapas na condução de uma revisão sistemática. *Revista Científica da Ordem dos Médicos*, 32(3) 227-235. <https://doi.org/10.20344/amp.11923>
- Ferreira, Douglas (2016). *As culturas do jiu-jitsu e a produção de corpos e de masculinidades "cascas-grossas"* [Dissertação de mestrado, Universidade Luterana do Brasil]. ULBRA Canoas. <https://servicos.ulbra.br/BIBLIO/PPGEDUM219.pdf>
- Fischer, Rosa B. (1996). *Adolescência em discurso: Mídia e produção de subjetividade* [Tese de doutoramento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. LUME – Repositório Digital da UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/10281>
- Fischer, Rosa B. (1998). O estatuto pedagógico da mídia: Questões de análise. *Educação & Realidade*, 22(2), 59-80. <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71363>
- Fischer, Rosa B. (2001). Mídia e educação da mulher: Uma discussão teórica sobre modos de enunciar o feminino na TV. *Revista Estudos Feministas*, 9(2), 586-599. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200015>
- Foucault, Michel (1995). O sujeito e o poder. In Hubert Dreyfus, & Paul Rabinow (Eds.), *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: Para além do estruturalismo e da hermenêutica* (pp. 231-249). Forense Universitária.
- Foucault, Michel (1998). *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Graal.
- Foucault, Michel (2014). *Vigiar e punir: Nascimento da prisão*. Vozes.
- Frigotto, Gaudêncio, & Ferreira, Sonia M. (2019). Cultura autoritária, ultraconservadorismo, fundamentalismo religioso e o controle ideológico da educação básica pública. *Trabalho necessário*, 17(32), 88-113. <https://doi.org/10.22409/tn.17i32.p28304>
- Galvão, Taís F., & Pereira, Mauricio G. (2014). Revisões sistemáticas da literatura: Passos para a sua elaboração. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 23(1), 183-184. <http://dx.doi.org/10.5123/S1679-49742014000100018>
- Gandin, Luís A., Paraskeva, João M., & Hypolito, Álvaro M. (2002). Mapeando a [complexa] produção teórica educacional: Entrevista com Tomaz Tadeu da Silva. *Currículo Sem Fronteiras*, 2(1), 5-14. <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss1articles/tomaz.htm>
- Gil, Antonio C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas.
- Giroux, Henry (2012). Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. In Tomaz T. Silva (Ed.), *Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais da educação* (pp. 129-154). Vozes.
- Grossberg, Lawrence (2015). Lutando com anjos: Os estudos culturais em tempos sombrios. *Matrizes*, 9(2), 13-46. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v9.i2>
- Lavor Filho, Tadeu, Rocha, Gabriel, Nunes, Larissa, Holanda, Rochelly, Benício, Luís F., Chaves, Ítalo, Pereira, Helena, & Miranda, Luciana (2021). Responsabilidade social da universidade (RSU) no Brasil: Uma revisão sistemática. *Educação, Sociedade & Culturas*, 58, 11-31. <https://doi.org/10.24840/esc.vi58.149>
- Louro, Guacira L. (2001). Pedagogias da sexualidade. In Guacira L. Louro (Ed.), *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade* (pp. 7-34). Autêntica.
- Maknamara, Marlécio (2011). *Currículo, gênero e nordestinidade: O que ensina o forró*

- eletrônico?* [Tese de doutoramento, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório UFMG. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAEC-8MSFEF>
- Maknamara, Marlécio (2020). Quando artefatos culturais fazem-se currículos e produzem sujeitos. *Reflexão e Ação*, 27(1), 4-18. <https://doi.org/10.17058/rea.v28i2.14189>
- Marques, Cláudia S. (2020). *Fala que eu te escuto: O Canal Mamilos de podcast ensinando sobre maternidade* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. LUME - Repositório Digital da UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/218424>
- Mattelart, Armand, & Neveu, Érik (2004). *Introdução aos estudos culturais*. Parábola.
- Ohe, Ana P. (2020). *Representações sobre o feminino em sequências fílmicas de animações* [Tese de doutoramento, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12323?show=full>
- Santos, Ana R. (2011). *Trabalho e maternidade: Regularidades enunciativas do discurso da feminilidade no currículo do EJA e no currículo cultural da telenovela* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Pernambuco]. ATTENA - Repositório Digital da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4186>
- Silva Junior, Alcidesio (2020) *"Deu match no Tinder!": Aplicativo virtual de paquera como pedagogia cultural* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/19971>
- Silva Junior, Alcidesio, & Mesquita, Rui M. (2018). Cinema e educação: Uma experiência com a Dona da Liberdade. *Experiência. Revista Científica de Extensão*, 4(2), 59-68. <https://doi.org/10.5902/2447115138558>
- Silva, Tomaz T. (1995). Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In Tomaz T. Silva & Antônio F. Barbosa (Eds.), *Territórios contestados: O currículo e os novos mapas políticos e culturais* (pp. 184-202). Vozes.
- Silva, Tomaz T. (2012). Currículo e identidade social: Territórios contestados. In Tomaz T. Silva (Ed.), *Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação* (pp. 185-202). Vozes.
- Silva, Tomaz T. da (2017). *Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo*. Autêntica.
- Veiga-Neto, Alfredo (1995). Michel Foucault e educação: Há algo de novo sob o sol? In Alfredo Veiga-Neto (Ed.), *Crítica pós-estruturalista e educação* (pp. 9-56). Sulina.
- Veiga-Neto, Alfredo (2004). Michel Foucault e os estudos culturais. In Marisa V. Costa & Alfredo Veiga-Neto (Eds.), *Estudos culturais em educação: Mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* (pp. 37-69). UFRGS.
- Williams, Raymond (1992). *Cultura*. Paz e Terra.