SciELO Preprints

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Algumas pistas para fazer análises culturais nos Estudos Culturais em Educação (ECE)

Alcidesio Oliveira da Silva Junior, Danilo Araujo de Oliveira, Viviane Castro Camozzato

https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

Submetido em: 2026-07-29
Postado em: 2026-07-30 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

Algumas pistas para fazer análises culturais nos Estudos Culturais em Educação (ECE)

Alcidesio Oliveira da Silva Junior

Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, Paraíba, Brasil. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5536-064X

Danilo Araujo de Oliveira

Universidade Federal do Maranhão, São Luís, Maranhão, Brasil. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3222-3172

Viviane Castro Camozzato

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Bagé, Rio Grande do Sul, Brasil. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2617-0529

RESUMO

Este artigo propõe pistas metodológicas para a realização de análises culturais no campo dos Estudos Culturais em Educação (ECE). Em vez de apresentar um protocolo rígido de pesquisa, defende a análise cultural como uma prática investigativa situada, contingente e implicada, construída no encontro entre problema, corpus, conceitos, contexto e escrita. A partir de experiências de pesquisa dos autores e autora e de referenciais dos Estudos Culturais e das teorizações pós-críticas, são desenvolvidas quatro pistas metodológicas: implicação, contexto e rigor na contingência; linguagem, textualidade e produção de sentidos; indícios, montagens e articulações culturais; e cotidianos, materialidades e descrição das formas culturais. Argumenta-se que essas pistas contribuem para compreender como práticas, discursos, imagens e artefatos culturais produzem significados e subjetividades, ampliando as possibilidades metodológicas das pesquisas em educação. Operar com análise cultural, portanto, envolve seguir pistas, problematizar sentidos, assumir a implicação do/a pesquisador/a, acompanhar contextos e cotidianos, além de ler artefatos culturais como textos atravessados por relações de poder.

Palavras-chave:

Análise cultural; Estudos Culturais em Educação; Metodologia.

Some clues for conducting cultural analyses in Cultural Studies in Education (CSE)

ABSTRACT

This article proposes methodological clues for conducting cultural analyses within the field of Cultural Studies in Education (CSE). Rather than presenting a rigid research protocol, it conceives cultural analysis as a situated, contingent, and engaged investigative practice,

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

constructed through the interplay of the research problem, corpus, concepts, context, and writing. Drawing on the research experiences of the authors and on references from Cultural Studies and post-critical educational theorizing, the article develops four methodological clues: implication, context, and rigor in contingency; language, textuality, and the production of meaning; traces, assemblages, and cultural articulations; and everyday life, materialities, and the description of cultural forms. It argues that these clues contribute to understanding how practices, discourses, images, and cultural artifacts produce meanings and subjectivities, thereby expanding the methodological possibilities of educational research. Conducting cultural analysis, therefore, involves following clues, problematizing meanings, acknowledging the researcher's implication, attending to contexts and everyday life, and reading cultural artifacts as texts traversed by power relations.

Palavras-chave:

Cultural analysis; Cultural Studies in Education; Methodology.

INTRODUÇÃO

Rastros, pegadas, trilhas... A etimologia da palavra “pista”, oriunda do latim pistare, já aponta direções para o que este artigo pretende desenvolver nas próximas linhas. As pistas dizem respeito a sinais que auxiliam alguém a encontrar algo ou a solucionar algum mistério. Tratam-se de marcas deixadas no solo, pegadas, farelos no caminho, que podem conduzir a uma leitura possível, ainda que nunca definitiva, de determinada situação.

Há, nesse sentido, uma aproximação entre a noção de pista e o que a literatura tem definido como metodologia de pesquisa. Ao nos afastarmos de perspectivas positivistas, racionalistas e objetivistas de produção do conhecimento[1], que tenderiam a conceber as pistas como seguras e capazes de conduzir, fidedignamente, à descoberta de uma verdade, abraçamos leituras pós-críticas[2] que as compreendem como indícios, gravuras encobertas em cavernas, pequenos vaga-lumes que nos apontam, oscilantes, para múltiplos caminhos. Tudo depende dos olhares que colocamos sobre as coisas e que, ao mesmo tempo, participam da criação dos próprios problemas do mundo (Veiga-Neto, 1996a).

As pistas, em sua relação com as metodologias de pesquisa, ajudam-nos a compreender as particularidades do trajeto investigado, configurando-se como caminhos que nos orientam a partir de contextos muito específicos. Tal como marcas no chão, as metodologias, em uma perspectiva pós-crítica, “expressam balizas e caminhos, os quais desenham processos. Todavia, embora os métodos sejam, em si, um tipo de conhecimento, não constroem, em si mesmos, conhecimento algum”, nos dizem Zordan, Almeida e Sá (2020,

[1] Ao usarmos as expressões perspectivas positivistas, racionalistas e objetivistas de produção do conhecimento, referimo-nos a orientações epistemológicas que sustentam a separação entre sujeito e objeto, a neutralidade do/a pesquisador/a, a primazia da razão e a ideia de conhecimento como representação fiel de uma verdade a ser descoberta, descrita e validada por métodos estáveis.

[2] As teorias pós-críticas reúnem campos como os estudos culturais em educação, o pós-estruturalismo, a teoria queer, os estudos decoloniais, entre outros, recusando “[...] explicações universais [...]” e “[...] completudes ou plenitudes” (Paraíso, 2004, p. 286). Nessa direção, aproximam-se da “hipercrítica”, como propõe Veiga-Neto (2020, p. 30) ao nomear uma posição problematizadora que “recusa a obediência a quaisquer fundamentalismos ou metanarrativas estáveis [...]”.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

p. 33), “pois, a priori, são meios para que algo chegue a ser conhecido”. A depender do olhar de quem se lança à curiosidade científica do mundo, podem também assumir a forma de uma submetodologia, termo mobilizado por Jota Mombaça (2016, p. 345), que “vasculha indisciplinarmente as sombras e os subterrâneos da produção teórica, hackeando os tímpanos da escuta científica para fazer passar, por eles, ruídos até ignorados”.

São essas pistas que buscamos compor, ou, mais precisamente, inventar ao longo deste artigo, a partir de experiências investigativas desenvolvidas ao longo de nossas trajetórias enquanto pesquisadores/as. Mesmo que haja várias referências sobre o que são os Estudos Culturais, pensamos importante situar o/a leitor sobre as condições de emergência e espraiamento contemporâneo, pois de certo modo isso ajuda a entender as escolhas metodológicas que fazemos em nossas investigações. Emergindo na Inglaterra na década de 1950, os Estudos Culturais consolidam-se como campo a partir das investigações realizadas no Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, da Universidade de Birmingham, fundado em 1964. Ao borrar as fronteiras entre o que se entendia como “alta cultura” e “baixa cultura”, os Estudos Culturais, em seu caráter pós-anti-trans-contra-disciplinar, passam a ser articulados junto ao campo da Educação no Brasil a partir da década de 1990.

Ao expandirem a noção de pedagógico para além dos exclusivamente escolares, os Estudos Culturais em Educação passam a se dedicar também a temáticas historicamente não privilegiadas no campo, como aquelas que abordam os processos de subjetivação por meio da televisão, das músicas, do cinema, da publicidade, à literatura, às mídias digitais, aos corpos, aos consumos e a outras pedagogias em circulação na vida social, etc. (Costa, 2011; Wortmann; Costa; Silveira, 2015; Costa; Wortmann; Bonin, 2016; Silva Junior, 2023a; Camozzato, 2025; Steinberg, 2026). Essa localização histórica, contudo, não impede reconhecer que, na América Latina, os Estudos Culturais foram sendo apropriados, traduzidos e tensionados a partir de problemas próprios, vinculados às culturas populares, à comunicação, à colonialidade, às desigualdades, às disputas por significação e às formas situadas de produção de conhecimento, como assinala Restrepo (2014) ao problematizar leituras lineares ou exclusivamente britânicas do campo.

Considerando, portanto, esse histórico, que inseridos/as na perspectiva dos Estudos Culturais em Educação, voltamo-nos à metodologia da análise cultural com o intuito de propor alguns caminhos que podem ser seguidos, adaptados ou subvertidos por aqueles/as que se dedicam aos fenômenos da vida cultural em suas articulações com o campo educacional. Nosso objetivo é, assim, traçar pistas para a análise cultural de práticas cotidianas, modos de vida, pedagogias e currículos culturais escolares e não escolares, temas caros aos Estudos Culturais em Educação e amplamente revisitados em investigações contemporâneas.

Nos Estudos Culturais em Educação, a análise cultural nomeia uma prática investigativa situada, aberta e contingente, feita no encontro entre problema, corpus, conceitos, contexto e escrita. Seu gesto analítico consiste em acompanhar como textos, discursos, imagens, artefatos, currículos, pedagogias, instituições e práticas cotidianas entram em relações de significação, produzem sujeitos, fabricam diferenças, legitimam saberes e organizam formas de vida. Ao operar por bricolagem, compõe materiais e procedimentos conforme as exigências de cada investigação, sustentando uma atenção fina às conexões entre cultura e poder. Trata-se de lidar com histórias que interessam à educação, como expõe Wortmann (2002), interrogando os processos pelos quais certas versões do mundo ganham visibilidade, autoridade e força pedagógica, enquanto outras permanecem silenciadas, desqualificadas ou pouco reconhecidas.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

Ao modo de Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia (2009) ao proporem pistas do método da cartografia, não nos interessam regras ou protocolos rígidos para uma pesquisa. A precisão do método será aqui tomada "não como exatidão, mas como compromisso e interesse, como implicação na realidade, como intervenção" (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009, p. 11). O que propomos são modos de tratamento do objeto de estudo que podem auxiliar os/as pesquisadores/as dos Estudos Culturais em Educação que escolhem a análise cultural nas suas miradas investigativas. Trata-se, inclusive, de uma metodologia que, por nossas andanças investigativas, não tem figurado nos manuais metodológicos que costumam orientar os modos de fazer pesquisa.

O texto está organizado em quatro pistas: número aleatório, arbitrário e sempre aberto à expansão a partir de novas conexões. Tal escolha se justifica pela própria configuração dos Estudos Culturais em Educação, campo que "cruza fronteiras, inaugura formas diferentes de pensar sobre quase tudo que acreditávamos resolvido, e não se quer estável, definitivo, certo, demarcado" (Costa; Silveira; Sommer, 2003, p. 54).

Na primeira parte do percurso metodológico, a pista 1 "Implicação, contexto e rigor na contingência", volta-se à dimensão situada da pesquisa, destacando que realizar uma análise cultural implica tomar posição, acompanhar contextos, conjunturas e historicidades, responder pelos efeitos produzidos pela própria investigação e construir consistência analítica. A pista 2 "Linguagem, textualidade e produção de sentidos" dedica-se à virada linguística e à centralidade da linguagem nos processos de produção de sentidos que atravessam nossos objetos de estudo, enfatizando também a importância de uma análise implicada, nada neutra, situada e atenta aos mundos investigados.

Já a pista 3 "Indícios, montagens e articulações culturais" toma o próprio título do texto como foco, propondo uma análise orientada por indícios, fragmentos e articulações, por vezes inesperadas, tendo o conceito de montagem como particularmente profícuo nas análises culturais, ao possibilitar operações de composição, recriação e abertura a novos agenciamentos que emergem dos encontros.

Por fim, a pista 4, "Cotidianos e descrição das formas culturais", nos convoca a observar os cotidianos, aquilo que é considerado "banal" ou "ordinário", afirmando a importância de deslocar o foco dos cânones para os modos de viver. Além do mais, esta pista destaca a variedade e a necessidade de uma descrição minuciosa dos formatos/estilos dos objetos analisados, implicando em modos diferentes de análise nos Estudos Culturais em Educação[3] .

PISTA 1: IMPLICAÇÃO, CONTEXTO E RIGOR NA CONTINGÊNCIA

Realizar uma análise cultural supõe reconhecer que toda pesquisa se faz a partir de uma posição. Nos Estudos Culturais em Educação, isso significa admitir que perguntas, escolhas teóricas, recortes metodológicos, formas de aproximação e modos de escrita participam daquilo que a própria investigação torna visível. A implicação, nessa direção, integra a força analítica da pesquisa, uma vez que explicita as condições sob as quais se torna possível ler, interpretar e produzir inteligibilidade.

[3] Para a elaboração desse manuscrito foi utilizada o recurso de Inteligência Artificial Chat GPT para a realização da seguinte atividade: revisão ortográfica do texto. Os/as autores/as declaram que todo o material derivado de tal processo foi revisado e assumem total responsabilidade por todo o conteúdo do manuscrito.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

Essa direção encontra ressonância em formulações importantes do campo dos Estudos Culturais. Ao afirmar que os estudos culturais se concentram em como realidades específicas são produzidas, Grossberg assinala que "[...] sua prática intelectual pode ser descrita como contextualismo radical. Ela responde às exigências da contingência e da especificidade dos contextos" (Grossberg, 2016, p. 33, tradução nossa). Este argumento nos ajuda compreender que a análise cultural se faz em relação com os problemas do presente e com os contextos em que eles emergem. Em outra passagem, o mesmo autor observa que os Estudos Culturais estão "tentando compreender os acontecimentos no mundo como partes de contextos contingentes" (Grossberg, 2016, p. 37, tradução nossa). Tal compreensão desloca a análise para o terreno das relações, das conjunturas, das forças em disputa e das condições históricas e culturais que tornam certos fenômenos legíveis.

Isso também indica que importa explicitar de onde se pesquisa, que materiais se tornam relevantes, que questões orientam o percurso, que relações passam a ser percebidas e que efeitos decorrem das leituras produzidas. Está em jogo, assim, um rigor atento à contingência, capaz de acompanhar deslocamentos, rever agrupamentos e sustentar a complexidade dos mundos investigados em sua espessura histórica, cultural e política.

A partir disso, uma análise cultural implicada, situada e atenta aos mundos investigados pode ser operada metodologicamente a partir de alguns movimentos:

(1) Assumir a posição de onde se pesquisa – Toda análise parte de algum lugar. Perguntas, escolhas teóricas, recortes metodológicos, repertórios e sensibilidades analíticas participam daquilo que a investigação torna visível. Explicitar essa posição integra a consistência do percurso, pois permite compreender sob que condições certos materiais ganham relevo, certas relações se tornam perceptíveis e determinadas leituras passam a fazer sentido. Nos Estudos Culturais, esse gesto se liga ao reconhecimento de uma prática crítica comprometida com a complexidade, a contingência e a contextualização, produzida em relação com os problemas do presente.

O/a pesquisador/a aproxima-se de práticas, artefatos, discursos e formas de vida por meio de questões, interesses e modos de ver que participam da própria produção da análise. Assumir a posição de onde se pesquisa envolve, assim, explicitar vínculos, escolhas e condições de leitura, tornando mais visível o lugar a partir do qual certos problemas emergem e certos recortes se tornam possíveis.

(2) Acompanhar contextos, conjunturas e historicidades – Fenômenos culturais ganham inteligibilidade em relações, disputas e tempos históricos específicos, o que exige atenção às condições que os tornam possíveis, às forças que os atravessam e aos modos como se estabilizam, circulam e se transformam. Nessa direção, Johan Fornäs (2022, p. 68) afirma que "a pesquisa em estudos culturais faz a ponte entre as ciências humanas e sociais. Seu foco na construção de significados e nos textos abre a porta para as humanidades, enquanto seu foco em práticas e contextos se vincula às ciências sociais". Acompanhá-las implica, portanto, tomar os contextos como dimensão constitutiva da própria análise.

Essa pista também ganha densidade quando se considera que os processos culturais se organizam na intersecção entre múltiplas forças. Para Benjamin Woo (2022, p. 84), "a tarefa dos estudos culturais é entender como o mundo da experiência imediata – a definição 'antropológica' de cultura – é continuamente recriado na intersecção das forças sociais, econômicas e históricas", incluindo o modo como "tais forças relativamente abstratas são registradas e interpretadas pelas pessoas como 'experiência vivida'". Nessa direção, acompanhar contextos, conjunturas e historicidades envolve permanecer atento/a ao modo como práticas, artefatos, discursos e formas de vida se enredam em temporalidades, materialidades e relações de poder que lhes conferem sentido no presente.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

(3) Responder pelos efeitos da própria análise – Assumir uma análise cultural implica responder pelos efeitos que a própria investigação produz. Ao selecionar materiais, aproximar discursos, nomear práticas, estabelecer relações e escrever determinadas interpretações, o/a pesquisador/a participa da produção de inteligibilidade do próprio objeto, uma vez que, como afirma Costa (2002, p. 152), "o olhar inventa o objeto e possibilita as interrogações sobre ele". Especialmente por isso, a análise faz ver alguns aspectos, torna certos problemas enunciáveis, aproxima elementos dispersos, estabiliza relações provisórias e evidencia possibilidades ainda pouco exploradas. Reconhecer esses efeitos situa a investigação no campo das disputas de significação que ela mesma ajuda a compor.

Essa direção tem relação direta com a prática política dos Estudos Culturais, pois a análise cultural participa dos modos como certas realidades se tornam pensáveis, dizíveis e problematizáveis. Ao afirmar que a neutralidade da pesquisa é "uma quimera", Costa (2002) convoca o/a pesquisador/a a perguntar permanentemente a quem interessa aquilo que pesquisa, recolocando a investigação no terreno das relações de poder, dos regimes de verdade e dos interesses situados. Em diálogo com Grossberg (2016), pode-se dizer que a análise cultural se faz no interior de contextos contingentes e específicos, acompanhando as forças que produzem realidades, sujeitos, problemas e possibilidades de intervenção. Responder pelos efeitos da própria análise é, assim, explicitar as escolhas feitas, os vocabulários mobilizados, as relações estabelecidas e os efeitos de verdade que a escrita pode produzir, tensionar ou fazer circular.

(4) Construir consistência na contingência – "O trabalho de investigação não pode prescindir de rigor e método, mas você pode inventar seu próprio caminho" (Costa, 2002, p. 154). Essa formulação ajuda a pensar o rigor nas análises culturais como construção situada, vinculada às decisões tomadas no percurso investigativo. O rigor, nessa perspectiva, se constrói na coerência entre problema, corpus, conceitos, procedimentos de leitura, modos de escrita e efeitos analíticos produzidos. Trata-se de uma consistência elaborada no percurso, capaz de acompanhar deslocamentos, rever conexões, tensionar interpretações iniciais e sustentar escolhas diante da instabilidade dos materiais e dos contextos investigados. A contingência, nesse caso, como condição de uma investigação que assume a provisoriedade dos achados, a historicidade dos problemas e a abertura dos sentidos.

Construir consistência na contingência exige explicitar os critérios que orientam a análise: por que estes materiais e não outros? Que relações justificam as aproximações feitas? Como determinados indícios, recorrências, imagens, palavras, gestos ou práticas ganharam relevância? De que modo os conceitos mobilizados ajudam a abrir o problema, a ampliar sua produtividade e a sustentar novas perguntas? Esse rigor se expressa na atenção ao detalhe, na descrição cuidadosa, na densidade argumentativa, na articulação entre materiais heterogêneos e na disposição para alterar o percurso quando o próprio campo analítico assim exige. Em suma, a análise cultural sustenta uma leitura situada, provisória e responsável, capaz de mostrar como chegou a determinadas interpretações e de manter aberto o campo de possibilidades que os materiais continuam a produzir.

PISTA 2: LINGUAGEM, TEXTUALIDADE E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

A expressão virada linguística "refere-se à ruptura que se opera no entendimento que até então se tinha sobre o papel da linguagem e dos textos" (Veiga-Neto, 1996b, p. 154). Antes dessa inflexão, a linguagem era concebida, no interior de uma matriz moderna e representacional, como um instrumento transparente, um meio neutro de expressão cuja principal função consistia em nomear, descrever e espelhar uma realidade que lhe seria

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

exterior e anterior. Tal entendimento deu suporte “à noção de que existe uma essência na Linguagem e que, em consequência, existe uma essência por detrás dos conceitos” (Veiga-Neto, 2003, p. 12).

Com a virada linguística, e seus desdobramentos nas análises culturais e pós-estruturalistas, a linguagem passa a ser tomada como condição de possibilidade das formas de conhecer, classificar, narrar e disputar a realidade. Como afirma Veiga-Neto (2003, p. 13) a virada linguística “estilhaça aos cacos e pluraliza não apenas a Linguagem, mas também a Cultura, e nos leva a falar em linguagens e em culturas”.

A linguagem institui sentidos, organiza experiências, constitui sujeitos e participa dos jogos de poder que fazem certas realidades aparecerem como naturais, desejáveis ou evidentes. Como apontam as análises culturais contemporâneas, aquilo que nomeamos como “realidade” não existe fora dos jogos discursivos que a significam; ela é efeito das tramas simbólicas e das relações de poder que atravessam a linguagem. Desse modo, os textos deixam de ser meros registros para se afirmarem como artefatos produtivos, nos quais os significados são permanentemente disputados, negociados, deslocados e provisoriamente fixados.

A potência crítica da virada linguística está justamente em fazer ver o caráter histórico, contingente e político daquilo que se circula como evidente. A partir desse entendimento passamos a “atribuir centralidade à linguagem e considerá-la condição do pensamento” (Costa, 2025, p. 56). Assim, o trabalho cuidadoso com a linguagem torna-se decisivo para as análises nos Estudos Culturais em Educação. As pistas aqui delineadas vão no sentido de destacar modos de operar com essa centralidade no trabalho analítico.

Buscamos, antes de tudo, deslocar o entendimento clássico de “texto” como algo restrito ao escrito, como por exemplo: livros, documentos, obras literárias, para concebê-lo como todo e qualquer artefato cultural que produz significados. Nessa perspectiva, um filme, uma propaganda, uma prática pedagógica, uma postagem em rede social, um currículo escolar ou mesmo hábitos e modos de existir passam a ser lidos como textos, isto é, como superfícies de inscrição de significados. A textualidade, por sua vez, deixa de ser apenas uma propriedade do texto escrito e passa a designar o campo mais amplo onde os significados são produzidos, circulam e se transformam.

Assim, artefatos culturais diversos passam a ser lidos como práticas de significação. Quando Hall (1996, p. 271) menciona a “expansão da noção de texto e textualidade”, abre-se a possibilidade de pensar os significados em suas relações, leituras, contextos e disputas discursivas. Por isso, a textualidade pode ser tanto “fonte de significado” quanto aquilo que o “adia”, ou seja, o sentido permanece em processo, exposto a rearticulações, disputas e novas condições de leitura.

É esse movimento que sustenta a virada linguística e cultural, tornando possível ler o mundo como uma trama de textos em permanente (re)escrita. Desse modo, entendemos que “as palavras têm história, vibram, vivem, produzem sentidos, ao mesmo tempo em que vão incorporando nuanças, flexionadas nas arenas políticas em que o significado é negociado e renegociado, permanentemente”, nos diz Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 37), “[..] em lutas que se travam no campo do simbólico e do discursivo. A seguir, apresentamos alguns movimentos que podem ser mobilizados em uma análise atenta à linguagem:

(1) Interrogar os significados que a linguagem torna possível – Desconfiar e estar à espreita das verdades que nos vinculamos é, sobretudo, um trabalho com a linguagem, um procedimento analítico que toma os sentidos não como dados, mas como efeitos discursivos produzidos em determinadas condições de enunciação. Essas “verdades” que nos dão segurança são também estabilizações linguísticas que orientam nosso olhar, constituindo as

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

formas pelas quais lemos os textos (entendidos aqui em sua acepção ampliada) e produzimos sentido sobre eles. Ao nos fixarmos em certos regimes de verdade, aderimos a determinadas formas de dizer e de nomear o mundo, o que pode nos prender a um campo restrito de significação, impedindo-nos de reinscrever nossos objetos em outras tramas discursivas[4] .

Colocar-se em questão envolve interrogar a própria linguagem que nos constitui como sujeitos de conhecimento: por que mobilizo este vocabulário e não outro? Que redes discursivas autorizam aquilo que posso dizer? Como certas formas de nomeação tornam visíveis alguns aspectos e silenciam outros? Tais perguntas ampliam o campo de visão e deslocam o estatuto do olhar, pois ver é sempre produzir significados, isto é, operar linguisticamente sobre o mundo. Por isso, talvez, confrontar os significados que achamos possíveis aproxima-se da provocação de Danilo Oliveira e Alcidesio Silva Junior (2025, p. 201) quando questionam “E se começássemos a olhar para as coisas que sempre vemos de outro modo?”.

(2) Multiplicar/ampliar os significados – Um movimento que pode colaborar com o anterior é multiplicar e/ou ampliar os significados que encontramos inicialmente. É nossa tarefa enquanto pesquisadores/as e analistas culturais abrir nossas investigações “para a produtividade e a polissemia, para a ambiguidade e a indeterminação, para a multiplicidade e a disseminação do processo de significação e de produção de sentido” (Silva, 2010, p. 9). Esse movimento supõe submeter o material a outras leituras, aproximá-lo de repertórios distintos, fazê-lo conversar com conceitos, imagens, discursos sociais, produções midiáticas, contextos históricos e experiências que ampliam seus campos de inteligibilidade. Um artefato cultural diz muitas coisas, em diferentes tempos e condições de leitura. Seus sentidos ganham contornos diversos conforme os modos de aproximação, os referenciais mobilizados e as perguntas lançadas sobre ele. O adiamento do significado diz, portanto, das relações de poder que tornam inesgotáveis os significados possíveis. Assim, em nossas análises demonstramos que elas são sempre provisórias e contingentes. Esse movimento pode nos ajudar a mostrar que as coisas que dizemos “podem adquirir outros significados e outros sentidos”, assim, “podemos não apenas dar outras respostas às perguntas, mas até mesmo, e talvez principalmente, fazer outras perguntas, definir os problemas de uma outra forma” (Silva, 2010, p. 9).

Nesse processo, o trabalho colaborativo é uma ferramenta que muito nos auxilia. Submeter nossos textos e análise ao olhar de outras pessoas muito nos ajuda a multiplicar, ampliar, distorcer e rever o que vemos inicialmente apenas com nosso olhar. Por isso, “a necessidade de fazer bandos, compor matilhas para complexificar o olhar, distribuir as visões, fabricar outros significados, incorporar outras perspectivas, ou seja, compor novos agenciamentos que tenham por função a indisciplina diante do pensamento arborescente e as hierarquias inquestionáveis” (Oliveira, Silva Junior, 2025 p. 203).

Um analista cultural pode operar a multiplicação/ampliação dos significados tomando um artefato e, deliberadamente, submetendo-o a diferentes regimes de leitura. Em vez de buscar “o que isso significa”, a tarefa passa a ser perguntar “o que mais isso pode significar se eu o ler a partir de outros referenciais?”. Isso implica colocar o material em diálogo com campos distintos (conceitos diversos, discursos sociais, produções midiáticas, contextos históricos), explorar significados concorrentes, dissonantes e até contraditórios, e explicitar

[4] A análise cultural pode ser inspirada na analítica discursiva foucaultiana. Híbrida e aberta à heterogeneidade de ferramentas conceituais e metodológicas, ela amplia o olhar para os modos como as representações são construídas por meio de sons, imagens, enquadramentos, narrativas, etc. Com isso, assinala um nível semiótico, ou uma poética, nos termos de Wortmann (2007, p. 78), atento às “[...] relações entre linguagens, representações, produção de significados, discursos [...]”.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

como cada leitura produz um recorte específico do objeto. O analista pode, por exemplo, listar os sentidos inicialmente identificados e, em seguida, tensioná-los: que outros sentidos são possíveis? O que essa leitura apaga? Quem poderia ler de outro modo? Em que contexto esse significado faria sentido ou deixaria de fazer? Ao final, em vez de fechar a análise, é importante marcar sua provisoriedade, evidenciando que os significados são sempre adiados, instáveis e atravessados por relações de poder.

(3) (Des)montagem[5] – Foucault (2000, p. 262) nos ensina que o segredo das coisas é "que elas são sem essência ou que sua essência foi construída peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas". A linguagem permite acompanhar como determinadas "peças" são justapostas e conectadas até produzirem coerência e coesão. Nosso trabalho como analistas culturais envolve desmontar os discursos que os artefatos investigados colocam em circulação, demonstrando como eles ganham efeito de verdade no interior de determinados regimes de verdade e relações de poder. A pergunta recai sobre as condições históricas, culturais e discursivas que permitem que algo seja dito dessa maneira em um determinado tempo.

Um/a analista cultural que queira operar pela (des)montagem pode começar delimitando um artefato ou prática e tratá-lo como um conjunto de enunciados a ser decomposto. O procedimento envolve mapear como a linguagem ali mobilizada (palavras, imagens, categorias, metáforas, expressões) produz aquilo que narra, fala e faz existir, identificando suas regularidades, ou seja, o que se repete, o que é silenciado, quais formas de dizer ganham centralidade. Envolve também rastrear suas condições de emergência (por que isso pode ser dito dessa maneira neste tempo?). Em seguida, o analista observa como essas "peças" linguísticas são articuladas para gerar coerência e efeitos de verdade, isto é, como certos sentidos se estabilizam como naturais ou evidentes. Nesse movimento, torna-se central destacar que a linguagem participa dos processos de subjetivação, produzindo modos de ser, pensar e agir. Por fim, a (des)montagem se complexifica ao explicitar as relações de poder-saber que atravessam essas articulações e ao tensionar sua contingência, mostrando que outras formas de dizer e, portanto, de existir, são possíveis.

(4) Linguagem não é somente verbal (signos, imagens, vídeos, ícones) – a análise cultural exige atenção à dimensão verbal, visual e multimodal das linguagens. Em tempos de hipertextos, links, imagens, vídeos, plataformas, ícones, emojis e figurinhas, os sentidos circulam por formas expressivas diversas, articuladas a modos específicos de ver, sentir, clicar, compartilhar e participar da cultura contemporânea. Emojis, ícones e figurinhas fazem parte dos modos como nos comunicamos e instituímos significados no mundo e na cibercultura. Sites, redes sociais, algoritmos, interfaces e vídeos organizam percursos de leitura, regimes de atenção e formas de interação. Isso não pode passar despercebido pelo nosso olhar, pois as circunstâncias de produção da linguagem têm efeitos sobre como os significados são produzidos.

Um/a analista cultural pode pensar nesse movimento começando por ampliar seu corpus para além do texto escrito. Isso significa incluir imagens, vídeos, emojis, interfaces, hyperlinks e dinâmicas de navegação como materiais legítimos de análise. A pergunta deixa de ser apenas "o que está sendo dito?" e passa a ser "como isso está sendo mostrado, encenado, conectado e experienciado?". Em seguida, o analista pode decompor esses

[5] Assumimos, neste texto, dois movimentos entre as pistas da análise cultural. O primeiro, aqui descrito, vincula a (des)montagem à pista da linguagem, enfatizando os modos como lidamos com os discursos nas análises culturais, tendo como referência a filosofia de Michel Foucault. O segundo, desenvolvido na pista 3, aproxima a montagem dos estudos de cinema para assinalar o processo de agrupamento de heterogêneos como função criativa da análise cultural.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

elementos: como a imagem enquadra o objeto? Que afetos o vídeo mobiliza? Como os links organizam percursos de leitura? Como ícones e emojis condensam sentidos? O foco é entender como cada forma semiótica participa da produção de significado. Por fim, é fundamental articular esses elementos às suas condições de produção: plataformas, formatos de circulação, lógicas algorítmicas e culturas de uso. Assim, evidencia-se que mudanças nos modos de linguagem, como as da cibercultura, não são apenas técnicas, mas transformam profundamente como os sentidos são produzidos, disputados e vividos[6] .

(5) Usar a linguagem para criar possíveis – em nossos estudos não apenas recorremos a uma analítica da linguagem, mas também usamos ela para nomear coisas ainda não criadas, fazemos vacilar os nomes postos e circulantes para dar vida ao mundo que imaginamos e desejamos. Não ficamos reféns do mundo como está posto e criado, mas também buscamos instituir outros mundos possíveis.

Em uma análise, esse uso inventivo da linguagem exige um deslocamento ético-político no modo como nomeamos e operamos com o currículo e com a cultura. Nomear um currículo, por exemplo, deixa de ser um ato classificatório e passa a ser um gesto de criação: podemos falar de muitos modos sobre o currículo, acionando imagens, conceitos e composições que funcionam como dispositivos que orientam práticas, afetos e modos de relação[7] . Dizer as coisas de outros modos implica experimentar variações linguísticas que desestabilizam a naturalidade do já dado; contestar a linguagem generificada, criar neologismos, tensionar categorias fixas, produzindo estranhamento como estratégia analítica. Forçar a linguagem instituída, por sua vez, significa operar deliberadamente nos seus limites: adotar formas inclusivas, explorar ambiguidades, recusar binarismos e apontar contradições, mantendo aberta a possibilidade de reinvenção. Em termos metodológicos e pedagógicos, isso se traduz em práticas discursivas que descrevem o mundo, ensaiam outros modos de existência e fazem da linguagem um campo de experimentação contínua onde analisar, nomear e criar tornam-se gestos indissociáveis.

PISTA 3: INDÍCIOS, MONTAGENS E ARTICULAÇÕES CULTURAIS

A análise cultural, nos Estudos Culturais em Educação, se compõe a partir de indícios, fragmentos e articulações que ganham relevo no percurso investigativo. Em alguns casos, aparecem como recorrências; em outros, como uma inflexão discreta ou uma aproximação imprevista entre cenas, discursos, imagens, objetos e práticas. Há, nesse trabalho, um movimento de incursão por materiais, linguagens e referenciais diversos, compondo um arranjo analítico heterogêneo, feito de recortes, aproximações e relações que se tornam visíveis no caminho da pesquisa.

Nessa direção, o olhar participa da criação dos próprios problemas de pesquisa, como destaca Veiga-Neto (1996a), ao distribuir relevâncias, aproximar materiais, sustentar focos de atenção e conviver com zonas de sombra, hesitações e sinais ainda não inteiramente organizados em forma analítica. Trata-se, portanto, de um trabalho de formação do olhar implicado em toda investigação. A tese de Momo (2007) ajuda a dar materialidade a esse movimento ao mostrar uma pesquisa que se faz pelo recolhimento e pela composição de

[6] Estudos que aprofundam os modos de se operar metodologicamente no ciberespaço/cibercultura podem ser encontrados em Oliveira; Silva-Silva; Sales (2024).

[7] Em nossas pesquisas, temos nomeado alguns currículos que ilustram o movimento operativo destas criações: currículo-imagem (Silva Junior, 2022), currículo girl power (Silva Junior, 2023b), currículo-desbunde (Silva Junior; Maknamara, 2024a), currículo-neon (Silva Junior; Maknamara, 2024b), currículo bareback (Oliveira, 2026).

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

fragmentos: artefatos e práticas observados nas escolas, fotografias, anotações de campo, conversas, desenhos, textos e materiais coletados fora da escola vão sendo reunidos, aproximados e colocados em relação. Nesse processo, o trabalho analítico se constitui por aproximações, seleções e articulações. Como a própria autora sugere ao tratar do "estar lá" e do "escrever aqui", o texto da pesquisa se organiza por fragmentos de interpretações, ordenados e articulados pela linguagem (Momo, 2007).

Quando se trata de acompanhar indícios e fragmentos, o olhar precisa se afinar para perceber o que retorna, o que se desloca, o que emerge em sinais discretos e o que passa a pedir articulação. Parte importante da análise depende dessa permanência junto aos materiais, desse gesto de recolher sinais, aproximá-los e compô-los em uma trama provisória de inteligibilidade.

Nesse ritmo, indícios se deixam reconhecer, fragmentos se aproximam e articulações inesperadas ganham condições de aparecer. Didi-Huberman (2011), por sua vez, oferece outra imagem fecunda para esta pista: a dos vaga-lumes. Seus lampejos breves, intermitentes e frágeis ajudam a pensar materiais que chegam até nós como sinais, restos, traços e pequenas sobrevivências. Essas aparições convocam uma atenção ao que persiste, reaparece e volta a emitir sinais em meio às luzes intensas que procuram ofuscá-lo. Pedagogias, currículos culturais, modos de subjetivação e disputas de significação podem, muitas vezes, ser acompanhados nessas emergências discretas, nesses brilhos passageiros que pedem leitura e permanência junto aos materiais.

Há, aí, uma dinâmica importante para a análise: seguir o que lampeja, recolher o que insiste e perceber como certos sinais ganham força justamente por sobreviverem, ainda que de modo intermitente, nas tramas culturais e políticas do presente. A pista dos lampejos remete, portanto, a uma atenção metodológica às pequenas aparições que deslocam o olhar, reorganizam perguntas e permitem compor outras leituras sobre os materiais investigados, preservando sua força parcial, sensível e situada.

Nessa direção, uma análise cultural orientada por indícios, fragmentos e articulações pode ser operada metodologicamente a partir de alguns movimentos que ajudam o/a pesquisador/a a sustentar a atenção ao detalhe, acompanhar recorrências, colocar materiais em relação e dar maior densidade à leitura do que emerge no percurso:

(1) Cultivar o olhar e a demora – Um primeiro movimento diz respeito à formação de um olhar capaz de permanecer junto aos materiais da pesquisa. Em estudos no campo dos Estudos Culturais em Educação, aquilo que importa para a análise muitas vezes ganha relevo aos poucos, entre repetições, pausas, inflexões, ritmos e pequenas variações. Cultivar o olhar e a demora implica desacelerar a leitura, acolher o tempo próprio dos materiais e permitir que a análise se componha por aproximações sucessivas. Esse movimento ganha força tanto quando acompanhamos o convite de Veiga-Neto (1996), que nos incita a pensar no modo como os olhares são constitutivos dos problemas que formulamos, quanto com Kastrup (2015), pela atenção que se educa no percurso, na relação com o campo e com aquilo que insiste em aparecer.

Essa demora também amplia o repertório do/a pesquisador/a. Afinal de contas, ao permanecer junto aos materiais, novas perguntas surgem, outras relações ganham forma e leituras antes improváveis passam a integrar o campo das possibilidades analíticas. Nesse processo, o olhar vai se tornando mais poroso, mais atento às bordas e mais capaz de perceber o que antes passava despercebido. Pesquisar envolve, também, educar o olhar e ampliar a sensibilidade para o que ganha forma no próprio percurso investigativo. Há, portanto, um trabalho metodológico e formativo nessa permanência, capaz de qualificar a relação com o corpus e favorecer uma leitura mais atenta dos fenômenos investigados.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

(2) Recolher vestígios e recorrências – Certas palavras voltam, determinadas imagens insistem, alguns enquadramentos reaparecem, certos gestos se repetem e modos de nomear sujeitos ou práticas retornam em superfícies distintas, entre outros elementos que compõem a materialidade da análise. O trabalho analítico consiste, justamente, em acompanhar essas insistências e compreender que elas participam da produção de sentidos e dos modos de ver e dizer.

Esse recolhimento pede sensibilidade para o detalhe. Um pequeno sinal pode condensar uma rede mais ampla de significações. Uma expressão banal pode carregar uma história discursiva mais complexa. Um elemento visual aparentemente secundário pode reorganizar a leitura de uma cena inteira. Nas análises culturais, esse trabalho envolve uma espécie de garimpo dos significados que circulam em uma multiplicidade de histórias e textos, por meio de incisões que, ainda que pequenas, tornam visíveis aspectos, relações e tensões importantes (Wortmann, 2002). O detalhe integra a materialidade do fenômeno e pode funcionar como entrada para compreender articulações entre formas culturais, relações de poder e circunstâncias históricas.

(3) Sustentar os lampejos – A imagem dos vaga-lumes, proposta por Didi-Huberman (2011), ajuda a pensar aquilo que aparece brevemente, cintila, desaparece e reaparece de modo intermitente. Há fenômenos culturais que chegam até nós em pequenas aparições, sinais frágeis, restos, sobrevivências e traços que pedem leitura cuidadosa. Sustentar os lampejos envolve reconhecer a força metodológica dessas emergências breves e acompanhar seus retornos, suas vibrações e seus desdobramentos.

Esse movimento pede disposição para trabalhar com a intermitência. Algumas pistas surgem apenas em certos momentos do corpus; outras se anunciam discretamente e ganham relevo mais adiante; outras ainda parecem frágeis e, quando recolhidas e colocadas em relação, revelam grande força analítica. Permanecer junto a esses lampejos, acompanhá-los em seus retornos e seguir suas reverberações em diferentes materiais constitui um gesto importante da análise cultural. É nesse trabalho que o olhar se torna mais sensível às sobrevivências, às pequenas luzes e aos sinais que persistem em meio à saturação dos discursos e das imagens.

Assim, olhares, rastros e lampejos indicam uma disposição investigativa para acompanhar sinais, compor relações e produzir leituras situadas sobre os modos como a cultura educa, interpela, governa e subjetiva. Na análise cultural, seguir pistas é também aprender a olhar para aquilo que insiste, vacila, retorna e se transforma no próprio movimento da pesquisa.

(4) Montagens de fragmentos – O conceito de montagem também tem se mostrado particularmente potente como operador metodológico para pensarmos nas estratégias de análise cultural que temos delineado neste artigo. Nas análises culturais, montar envolve compor materiais, conceitos, imagens, discursos e cenas por meio da linguagem, dando contornos aos objetos de pesquisa e aos caminhos que nos permitem pensar o mundo e participar de sua invenção.

Inspiramo-nos nas teorias da arte, mais especificamente do cinema, para entrelaçar o conceito de montagem às nossas análises culturais. As práticas de montagem “são maneiras de dar forma à experiência e aos fenômenos do mundo sem que o submeta a um télos rigoroso de um saber disciplinar” (Brito, 2020, p. 304). Por meio da montagem, sentidos são produzidos e deslocados quando justapomos, em condições nem sempre equivalentes de aparecimento e legitimidade, elementos de naturezas heterogêneas, como conceitos filosóficos, científicos e artísticos. Nessa pista, buscamos associações e dissociações

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

capazes de provocar a crítica do pensamento e dos modos de vida costumeiros, anteriormente pouco problematizados.

A montagem pode ser operada metodologicamente, na análise cultural, a partir dos seguintes movimentos internos: a) selecionar materiais culturais heterogêneos, a partir do borramento entre campos de conhecimento e fontes distintas de produção de saberes; b) justapor signos culturais sem hierarquização prévia, produzindo análises que podem enriquecer na argumentação e criação; c) explorar, pela relação entre estes signos, efeitos de contraste e tensionamento para que sejam evidenciados novos sentidos; d) interpretar, de modo situado, os efeitos que emergem desses agenciamentos produzidos na análise.

Na análise cultural, ao borrarmos e questionarmos as dicotomias como “alta cultura” e “baixa cultura”, passamos a mobilizar fontes de conhecimento oriundas das mais variadas linguagens como material para o pensamento e para os processos analíticos que nos interessam. Aproximamo-nos do cinema na medida em que “com os arquivos, citações, tensões entre imagens, rupturas narrativas, relações dialéticas ou inconclusas, o cinema inventou uma pedagogia” (Migliorin; Barroso, 2016, p. 22). Assim como nas práticas cinematográficas, a montagem, na análise cultural, põe em relação aquilo que havia sido previamente hierarquizado, desestabilizando valorações e evidenciando a potência dos encontros entre pesquisas e as múltiplas formas e forças culturais que podem instigar o pensamento.

Nesse sentido, a análise cultural, na pista da montagem, ao se dedicar à descrição e problematização dos significados, por meio da linguagem, das culturas e das relações de poder, lança mão de um aparato discursivo amplo, que potencializa a metodologia de formas muitas vezes inesperadas. Para Álvaro Brito (2020, p. 304), “a imaginação artística opera por montagem e remontagem dos elementos de uma ou várias peças para obter a forma de uma experiência sensível”. Trata-se de um modo de conhecimento constituído por recortes, pinceladas, variações, colagens e justaposições de sentidos, que fazem emergir olhares sobre o mundo sempre provisórios e contingentes.

Quando Gilles Deleuze e Félix Guattari (1992) compreendem a filosofia, a arte e a ciência como modos heterogêneos de produção do pensamento, nos provocam a pensar a montagem como estratégia metodológica na análise cultural. Cada um desses campos elabora o mundo a partir de suas próprias criações, como os personagens conceituais da filosofia, os observadores parciais da ciência e as figuras estéticas da arte. Essa diferença, que assumimos com os autores como constitutiva da própria existência, abre possibilidades para bons encontros e para que o pensamento vá além de si, tecendo conexões vitalistas que intensificam e multiplicam os significados do mundo.

Por essa razão, mobilizamos, em nossas análises culturais, falas de personagens (da literatura e filmes, por exemplo) ou trechos de música como parte constitutiva da argumentação. Tais figuras estéticas, longe de funcionarem apenas como ilustração, operam como dispositivos analíticos capazes de introduzir outros ritmos, vocabulários, sensibilidades e valores interpretativos à argumentação. Passamos, assim, a horizontalizar conceitos e experiências culturais, como se estivéssemos diante de múltiplos olhares sobre o mundo, produzidos a partir de linguagens distintas. Nas leituras pós-estruturalistas, cada uma dessas formas se configura como narrativa singular, perspectiva situada, contingente e permanentemente interrogada.

A análise cultural, orientada pela pista da montagem, produz fissuras na filosofia da representação, que almeja uma iluminação plena e totalizante da verdade. Em seu lugar, se nutre de significados advindos de diversas fontes culturais para compor argumentações teóricas mais abertas ao imprevisto. Como afirmam Thiago Antunes, Karina Alves e Thereza

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

Moraes (2020, p. 202), a montagem constitui uma forma de “reafirmar, estender, exteriorizar e desmantelar os sentidos”. Ao horizontalizar linguagens, preserva-se a singularidade de cada modo de perceber, narrar e produzir o mundo, com suas regularidades, normatividades e formas próprias de composição.

Indícios ganham relevo quando entram em relação com outros indícios, quando reverberam em imagens, falas, gestos, objetos, ritmos narrativos, recorrências vocabulares e regimes de visibilidade e de dizibilidade. A análise cultural vai tecendo essas relações e, com isso, produz inteligibilidades parciais, situadas e provisórias, comprometidas com as perguntas que organizam o percurso investigativo. Na tese de Momo (2007), esse movimento aparece de forma muito concreta: materiais diversos são reunidos, aproximados e colocados em relação, fazendo com que certos sinais ganhem espessura analítica no próprio percurso da pesquisa. Cada fragmento pode abrir um campo mais amplo de leitura quando encontra vizinhança em outra cena, quando ecoa em outro material, quando se deixa tensionar por um conceito e quando passa a compor uma trama em que cultura, linguagem e poder se enredam.

Montar fragmentos supõe um trabalho de composição. Entram em jogo gestos de seleção, aproximação e (re)inscrição, por meio dos quais fragmentos do mundo passam a compor novas constelações de sentido. Em nossas recolhas do mundo, operam-se movimentos de relação e de organização que permitem aos materiais deixar de aparecer como restos isolados e passar a integrar uma composição analítica (Camozzato, 2025). Nesse ponto, esta etapa da pista 3 enfatiza a necessidade de colocarmos materiais em relação e sustentar leituras que se compõem no próprio movimento da análise. Aqui, o acento permanece sobre o vestígio e o fragmento, sobre aquilo que se recolhe e se articula ao longo do caminho.

O que demarcamos, portanto, é que as miradas sobre o mundo são múltiplas e que o borramento de fronteiras, incentivado pelos Estudos Culturais em Educação, nos coloca diante de novas práticas metodológicas e investigativas. Caminhar por esta trilha implica assumir a montagem como estratégia metodológica que pode (re)oxigenar nossos textos com variações imprevistas, recolocando os termos do debate público e afirmando, com ainda mais intensidade, a politicidade dos Estudos Culturais em Educação, campo sempre aberto ao que pode emergir dos mais diversos estratos sociais e culturais.

PISTA 4: COTIDIANOS, MATERIALIDADES E DESCRIÇÃO DAS FORMAS CULTURAIS

Sabemos que o tensionamento da estratificação da noção de alta e de baixa cultura constitui as condições de emergência dos estudos culturais. Desde então, esses estudos “têm mergulhado nos processos e artefatos culturais [...] na cotidianidade das suas práticas de significação” (Costa, Silveira, Sommer, 2003, p. 48). Isso possibilitou o alargamento das possibilidades de investigação nos estudos culturais em educação, quanto também a própria noção de educação, pedagogia e currículo se ampliou, para falar alguns dos termos mais recorrentes do campo. Passamos a olhar o cotidiano de uma maneira outra, aquilo que nos parecia banal e ordinário passaram a ser considerados objetos de problematização.

Isso porque passamos a entender que o cotidiano está permeado de artefatos “que muitas vezes nos chegam com ares de inocência, pureza e puro entretenimento”, mas ao funcionar assim, também divulgam “uma variedade de saberes sobre nós mesmos, sobre os outros e sobre o mundo, com uma grande capacidade de sedução, de fazer desejar coisas, de mudar percepções e modela condutas” (Paraíso, 2010, p. 39). As narrativas e significados do cotidiano estão a todo tempo cerceando, interpelando e disputando o tempo e atenção dos

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

indivíduos por meio de funcionamentos e estratégias variadas, exigindo dos analistas culturais redobrada atenção, a ponto de vermos conexões produtivas entre os ECE e os estudos dos cotidianos (Oliveira, Silva Junior, Camozzato, 2025).

Para as pesquisas em educação isso se torna relevante na medida em que, no cotidiano, proliferam artefatos culturais que possuem pedagogias próprias e ensinam “às vezes de modo mais eficiente do que instâncias pedagógicas tradicionais” (Paraíso, 2010, p. 39). Filmes, músicas, redes sociais, jogos, séries, influenciadores digitais, plataformas de streaming e diferentes mídias passam a operar como currículos e pedagogias culturais que produzem sensibilidades, desejos, afetos e modos de existência. Tais artefatos “concorrendo com a escola e com as universidades na tarefa de educar as pessoas” (Paraíso, 2010, p. 38), ampliam o campo educacional para uma multiplicidade de espaços, linguagens e práticas cotidianas.

Esta pista convoca o/a analista cultural a acompanhar aquilo que costuma ser tratado como banal, ordinário ou desimportante, reconhecendo nesses materiais uma pedagogia em funcionamento. O cotidiano produz saberes, subjetividades e formas de viver. Também oferece elementos para problematizar os currículos escolares quando culturas, experiências e modos de existência permanecem pouco reconhecidos nos conhecimentos legitimados pela escola. As relações entre currículos escolares e currículos do cotidiano permitem perceber narrativas, linguagens, sensibilidades e diferenças que já atravessam a vida dos sujeitos.

O ponto metodológico central desta pista está na descrição das formas culturais. A pluralidade de objetos de estudo analisados no campo da Educação, a partir dos Estudos Culturais, exige que o/a pesquisador/a realize um mergulho, ainda que provisório e circunstancial, nas teorias que atravessam os fenômenos e artefatos culturais investigados. Tais objetos convocam leituras, descrições e análises específicas, em razão de sua instrumentalidade, operação e modos de expressão, e exigem um repertório conceitual mais refinado para que os jogos de poder, linguagem e cultura sejam problematizados com maior proficuidade.

Desde suas primeiras formulações, os Estudos Culturais deslocaram o olhar acadêmico para práticas e artefatos muitas vezes desconsiderados pela universidade. Programas de televisão, culturas juvenis, música, consumo, mídias e objetos técnicos passaram a ser compreendidos como práticas culturais implicadas na produção de modos de vida, pertencimentos, diferenças e formas de subjetivação. Essa herança permanece importante para os Estudos Culturais em Educação, especialmente quando a pesquisa se dedica aos artefatos que educam fora das formas escolares instituídas.

Recorrer, portanto, às teorias da comunicação, aos conceitos filosóficos, às compreensões sociológicas e às definições técnicas específicas de cada artefato cultural constitui um movimento necessário ao exercício das análises culturais. Essa perspectiva se inspira, em parte, no conceito de contextualismo radical, elaborado por Lawrence Grossberg (2015). Para o autor, nos Estudos Culturais “se investigam – pensa-se a respeito de – contextos, e não objetos disciplinares (que agora servem apenas como maneiras de se adentrar em contextos)” (Grossberg, 2015, p. 15). Os Estudos Culturais operam por meio de um hibridismo analítico para se debruçarem em contextos diversos que abarcam fenômenos da vida cultural em sociedade e que são produtores, portanto, de pedagogias que participam de processos de subjetivação e de governo das condutas.

Ainda segundo Grossberg (2015, p. 15), “[...] os estudos culturais devem transformar-se de acordo com as demandas de seu próprio contexto”. Esse caráter mutável manifesta-se nas táticas empreendidas e na “necessidade de ampliação do que é entendido como fonte, discutindo os modos de lidar com a diversidade, a diferença e a heterogeneidade” (Alves,

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

2003, p. 03) dos cotidianos, das práticas culturais e dos artefatos midiáticos. São inúmeros, pois, “os signos culturais que adentram os nossos cotidianos, produzindo as nossas subjetividades, nos constituindo enquanto sujeitos no mundo” (Oliveira; Silva Junior; Camozzato, 2025, p. 57), o que exige que as análises culturais se apoiem em conhecimentos específicos e contextuais como metodologia nas nossas pesquisas.

Nesse movimento, alguns passos podem ser seguidos metodologicamente pelos/as pesquisadores/as nas suas análises culturais: a) mapear os contextos históricos e culturais que cercam, de modo constitutivo, o artefato cultural a ser analisado; b) cartografar suas características, modos de funcionamento e regimes de visibilidade/dizibilidade; c) se apropriar da linguagem específica (seja ela sonora, visual, performática ou arquitetônica, para citar apenas alguns exemplos), buscando acompanhar como o seu estilo produz sentidos específicos sobre os sujeitos; d) analisar os efeitos pedagógicos dos artefatos culturais na sua circulação, consumo, interação e fruição estética.

Analisar processos de subjetivação por meio do cinema, como indicam as pesquisas de Fischer e Marcello (2016), Silva Junior e Maknamara (2024a; 2026) e Oliveira e Silva Junior (2026), demanda que os/as pesquisadores/as se aproximem do repertório da linguagem cinematográfica. Conceitos como montagem, enquadramento, imagem e fora de campo tornam-se linhas que organizam o material analítico, uma vez que também produzem sentidos. A duração de uma cena, os contrastes imagéticos na mesa de montagem, os jogos de luz e sombra nos planos de uma câmera, não são aleatórios. Ao contrário, estes constituem elementos fundamentais na análise cultural. Portanto, tais técnicas precisam ser apreendidas pelos/as investigadores/as para a construção de análises culturais mais rigorosas e com maior densidade argumentativa.

Em pesquisas que investigam estilos musicais como pedagogias e/ou currículos culturais, como as de Vargas e Carvalho (2016) e Silva, Souza e Ferraz (2022), observa-se a necessidade de um investimento analítico na caraterização das sonoridades estudadas nas análises culturais, a fim de sublinhar os efeitos pedagógicos desses artefatos. No primeiro estudo, Vargas e Carvalho (2016) identificam os signos privilegiados nas letras e nos videoclipes do funk ostentação, destacando suas conexões históricas com o rap estadunidense, tanto em sua matriz rítmica quanto em sua emergência periférica. Já o trabalho de Silva, Souza e Ferraz (2022) explora as nuances e os movimentos do samba de coco, ressaltando sua importância para a formação da identidade cultural, da memória e da história dos/as habitantes de uma cidade do interior de Pernambuco.

Esses exemplos evidenciam a importância de que as análises culturais se voltem aos seus objetos de estudo a partir de suas linguagens específicas, buscando dar conta do que se apresenta em seu contextualismo radical. Os signos culturais presentes em narrativas, imagens, performances, desenhos, pinturas e sonoridades não são aleatórios, mas constituem um repertório historicamente acumulado, mobilizado na produção de sentidos por aqueles/as que interagem com tais artefatos culturais.

Tais considerações aproximam-se das problematizações de Grossberg (2015, p. 20), ao afirmar que “precisamos reconhecer que as maneiras como mapeamos as conjunturas são práticas temporárias, provisórias e estratégicas, que sempre devem estar abertas a mais experiências e multiplicações”. Nesse sentido, a análise cultural, enquanto prática metodológica de caráter estratégico, relacional e situado, exige a composição entre pesquisador/a e objeto de estudo, mobilizando um repertório teórico, conceitual e técnico específico. Tal composição articula-se à problemática inicial da pesquisa, aos atributos do artefato cultural investigado e às demandas do contexto, privilegiando a produção de

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

resultados de pesquisa igualmente provisórios, contingentes e abertos à multiplicação de sentidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscamos enfatizar, por meio de quatro pistas metodológicas e de suas respectivas estratégias investigativas, que a análise cultural, no âmbito dos Estudos Culturais em Educação, acompanha as práticas de significação que atravessam textos, imagens, artefatos, currículos, instituições, discursos e cenas cotidianas, tomando-os como materialidades nas quais modos de vida, valores, pertencimentos, diferenças e relações de poder se tornam visíveis. Ao compreender a cultura como o locus “onde se dá a luta pela significação” (Costa; Silveira; Sommer, 2003, p. 38), a análise cultural volta-se ao modo como certos sentidos são produzidos, disputados, regulados, naturalizados ou deslocados em contextos específicos.

Por isso, analisar culturalmente implica perguntar como determinados significados são aprendidos, compartilhados e incorporados às práticas, como ganham forma em gestos, linguagens, objetos, espaços e narrativas, e como participam da produção de sujeitos e de mundos possíveis. Trata-se de um trabalho descritivo, interpretativo e problematizador, atento tanto às regularidades quanto aos deslocamentos. Por isso mesmo, exige aproximação com os contextos investigados, escuta das perspectivas envolvidas e problematização sobre as condições que fazem uma prática, um discurso ou uma imagem funcionar socialmente como significativa.

Os gestos metodológicos aqui apresentados derivam de pistas construídas a partir de nossas experiências como pesquisadores/as dos Estudos Culturais em Educação. Contudo, tais pistas podem ser apagadas, reconfiguradas ou, até mesmo, conduzir a caminhos insuspeitados por aqueles/as que as criaram. A pista 1 evidencia a necessidade do posicionamento e da implicação de quem realiza a investigação, descrevendo contextos e situando posições enunciativas. A pista 2, atravessada pela virada linguística, enfatiza que a linguagem é constitutiva da realidade e que importa às pesquisas pós-críticas a abertura para novas textualidades e novos sentidos. A pista 3, por sua vez, trabalha com a ideia de montagem, sugerindo que os Estudos Culturais em Educação, por sua posição fronteiriça, mostram-se particularmente profícuos no hibridismo de linguagens e fragmentos culturais. Por fim, a pista 4 destaca os cotidianos como força criativa e assinala a importância do banal e do ordinário como produtores de pedagogias que nos subjetivam a partir de múltiplos pontos de difusão.

Assim, nos Estudos Culturais em Educação, a análise cultural é parte de modos de investigação pós-estruturalistas, situado e aberto às variações do percurso. Parte do entendimento da cultura como campo de disputas pela significação e da linguagem como prática que participa da produção daquilo que se nomeia como realidade. Operar com análise cultural envolve seguir pistas, problematizar sentidos, assumir a implicação do/a pesquisador/a, acompanhar contextos e cotidianos, além de ler artefatos culturais como textos atravessados por relações de poder. Sua força metodológica se compõe no próprio percurso da pesquisa, por intermédio de montagens, conexões entre elementos heterogêneos, descrições minuciosas e experimentações na escrita, produzindo análises provisórias, contingentes e abertas à multiplicidade dos sentidos.

REFERÊNCIAS

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, maio-ago. 2003. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200005>

ANTUNES, Thiago; ALVES, Karina; MORAES, Thereza. Cinema-experiência e os encontros da imagem com a educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 2, p. 193-208, maio-ago. 2020. <https://doi.org/10.17058/rea.v28i2.14431>

BRITO, Álvaro Renan José de. Pistas para um método dramático de pedagogia do cinema: cinema, espectatorialidade e educação. **Revista Teias**, v. 21, n. 63, out./dez. 2020. <https://doi.org/10.12957/teias.2020.53741>

CAMOZZATO, Viviane Castro. Currículos culturais não escolares: o que se aprende ao colecionar parcelas do mundo? **Diversidade e Educação**, v. 13, n. especial, 2025. <https://doi.org/10.63595/de.v13iespecial.19442>

COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org). **Caminhos investigativos III**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro:DP&A, 2002. p. 143-156.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luís Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, maio-ago. 2003. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200004>

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos Culturais e educação – um panorama. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). **Cultura, poder e educação**: Um debate sobre os Estudos Culturais em educação. 2. ed. Canoas: Editora da ULBRA, 2011. p. 103-116.

COSTA, Marisa Vorraber; WORTMANN, Maria Lúcia; BONIN, Iara Tatiana. Contribuições dos Estudos Culturais às Pesquisas sobre Currículo: uma revisão. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 509-541, set.-dez. 2016. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss3articles/costa-wortmann-bonin.pdf.>. Acesso em: 23 jun. 2026.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos culturais e os novos olhares sobre a educação básica: possibilidades emergentes. **TEXTURA - Revista de Educação e Letras**, v. 27, n. 72, 2025. Disponível em: <https://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/8437>. Acesso em: 23 jun. 2026.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **A sobrevivência dos vaga-lumes**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

FISCHER, Rosa Maria Bueno; MARCELLO, Fabiana. Pensar o outro no cinema: por uma ética das imagens. **Revista Teias**, v. 17, n. 47, jan.-mar. 2016. <https://doi.org/10.12957/teias.2016.24577>

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

FORNÄS, Jonas. Estudos culturais: atravessando fronteiras, defendendo distinções. In: SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna (Org.). **O que são estudos culturais hoje?** Diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 57-78.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos II**: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

GROSSBERG, Lawrence. Lutando com anjos: os estudos culturais em tempos sombrios. **MATRIZes**, São Paulo, v. 9, n. 2, jul.-dez. 2015. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v9i2p13-46>

GROSSBERG, Lawrence. Los estudios culturales como contextualismo radical. **Intervenciones en estudios culturales**, v. 2, n. 3, p. 33-44, 2016. Disponível em: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/53/5317003/5317003.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2026.

HALL, Stuart. Cultural studies and its theoretical legacies. In: MORLEY, David, KUAN-HSING, C., (eds). **Stuart Hall – critical dialogues in cultural studies**. London; New York: Routledge, 1996. p. 262-275.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 32-51.

MIGLIORIN, Cezar.; BARROSO, Elianne Ivo. Pedagogias do cinema: montagem. **Significação**, v. 43, n. 46, 2016. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-7114.sig.2016.115323>

MOMBAÇA, Jota. Rastros de uma submetodologia indisciplinada. **Concinnitas**, ano 17, v. 01, n. 28, set. 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/view/25925>. Acesso em: 23 jun. 2026.

MOMO, Mariangela. **Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai à escola**. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: < https://lume.ufrgs.br/handle/10183/12185>. Acesso em: 23 jun. 2026.

OLIVEIRA, Danilo Araujo; SILVA-SILVA, Luiza Cristina; SALES, Shirlei (Orgs.). **Metodologias de pesquisas científicas no ciberespaço/cibercultura**: #netnografia 2024 #etnografiadigital #pesquisaemtela #entrevistaonline #análisecultural #análise dodiscurso_inspiradaemfoucault. 1. ed. Curitiba: Appris, 2024.

OLIVEIRA, Danilo Araujo; SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da; CAMOZZATO, Viviane Castro. Aproximações entre os estudos com os cotidianos e os estudos culturais em educação na afirmação da diferença. In: RODRIGUES, Alexsandro; SEPULVEDA, Denize; CAETANO, Marcio (Orgs.). **Éticas, estéticas, políticas e poéticas das pesquisas nos dos com os cotidianos das dissidências**. 1. ed. São Paulo: Editora Devires, 2025. p. 51-67.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

OLIVEIRA, Danilo Araujo de; SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da; Pedagogia do Olhar para o Currículo interrogar as imagens. In: PARAÍSO, Marlucy Alves; CARNEIRO, Gláucia; CHAR, Carla (Orgs.). **Pedagogias outras para currículos em chamas**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2025. p. 201-218.

OLIVEIRA, Danilo Araujo de. “Caçador de inseto” e “doador de presente”: as posições de sujeito nos limites da sexualidade no currículo bareback. **Revista da RIECEdu**, Campina Grande, v. 1, 2026. < https://doi.org/10.18391/riecedu.v1i.5088>

OLIVEIRA, Vaneska Lima; SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da. “O que é ser uma mulher?”: pedagogias de gênero e sexualidade na Nouvelle Vague de Agnès Varda. **Revista da RIECEdu**, Campina Grande, v. 1, 2026. <https://doi.org/10.18391/riecedu.v1i.4954>

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio-ago. 2004. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000200002>

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira (Org.) **Lazer em estudo**: Currículo e Formação Profissional. Campinas: Papirus. 2010. p. 27-58.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RESTREPO, Eduardo. Estudios culturales en América Latina. **Revista de Estudos Culturais**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-12, 2014. <https://doi.org/10.11606/issn.2446-7693i1p1-12>

SILVA, Ana Paula Leandro da; SOUZA, Ana Paula Abrahamian de; FERRAZ, Bruna Tarcília. O currículo cultural do samba de coco: possibilidades educativas**. Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 1, p. 1-12, 2022. <https://doi.org/10.15687/rec.v15i1.60918>

SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da. O currículo-imagem do videoclipe: educando olhares para diferenças de gênero e sexualidade. Linhas Críticas, v. 28, 2022. < https://doi.org/10.26512/lc28202244188>

SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da. Cultura e educação: como operam as pedagogias culturais? **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 64, 2023a. < https://doi.org/10.24840/esc.vi64.468>

SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da. Currículo girl power! Compondo um currículo com as Spice Girls. **Revista Eletrônica de Educação – REVEDUC**, v. 17, 2023. < https://doi.org/10.14244/198271994975>

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da; MAKNAMARA, Marlécio. Um currículo debochado riscado no Chão de Estrelas. **Educação em Revista – EDUR**, v. 40, 2024a. < https://doi.org/10.1590/0102-4698-48820>

SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da; MAKNAMARA, Marlécio. É proibido cantar e dançar! O currículo-sonho em Pelo Malo (2013). **Pro-Posições**, v. 35, 2024b. < https://doi.org/10.1590/1980-6248-2024-0008BR>

SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da; MAKNAMARA, Marlécio. Quando o Amor Quebra a Moldura: cenas de um currículo-imagem em Retablo (2017). **Educação & Realidade**, v. 51, 2026. https://doi.org/10.1590/2175-6236145065vs01

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 1 ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

STEINBERG, Shirley R. Contextualizando crianças corporativas: kindercultura como pedagogia cultural. Tradução de Matheus Trindade Velasques. **Revista da RIECEdu**, Campina Grande, v. 1, 2026. <https://doi.org/10.18391/riecedu.v1i.4966>

VARGAS, Juliana Ribeiro de; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. O funk ostentação como pedagogia cultural: música, consumo e a produção de subjetividades femininas na escola. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 233-254, jan.-abr. 2016. < https://doi.org/10.17058/rea.v24i1.7021>

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. Porto Alegre: Mediação, 1996a, p. 19-35.

VEIGA-NETO, Alfredo. **A ordem das disciplinas**. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996b. Disponível em: < https://lume.ufrgs.br/handle/10183/131158>. Acesso em: 23 jun. 2026.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 5-15, 2003. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200002>

VEIGA-NETO, Alfredo. A hipercrítica: mais uma volta no parafuso IV. **Momento**: diálogos em educação, v. 29, n. 1, p. 16-35, jan.-abr. 2020. <https://doi.org/10.14295/momento.v29i1.9691>

WOO, Benjamin. Estudos Culturais e cultura realmente existente. In: SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna (Orgs.). **O que são estudos culturais hoje?** Diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 79-91.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Análises culturais - um modo de lidar com histórias que interessam à educação. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos III**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 73-92.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17203

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Análises culturais – um modo de lidar com histórias que interessam à educação. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org). **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007. p. 71-90.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Sobre a Emergência e a Expansão dos Estudos Culturais em Educação no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 32-48, jan.-abr. 2015. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2015.1.18441>

ZORDAN, Paola; ZORDAN, Paola; ALMEIDA, Verônica Domingues; SÁ, Roseli Gomes Brito de. Criações, hermenêutica e poéticas para pensar o desenho dos métodos. In: ALMEIDA, Verônica Rodrigues; SÁ, Roseli Gomes Brito de; ZORDAN, Paola (Orgs.). **Criações e métodos na pesquisa em educação**. Porto Alegre: UFRGS/Nota Azul, 2020. p. 09-40.

Declaração de contribuição dos autores

Autor 1: Administração do projeto, Análise formal, Investigação, Metodologia.

Autor 2: Administração do projeto, Análise formal, Investigação, Metodologia.

Autor 3: Administração do projeto, Análise formal, Investigação, Metodologia.

Declaração de conflito de interesse

Os autores declaram que não há conflito de interesse.

Declaração de disponibilidade de dados da pesquisa

Todo o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

Declaração de uso de IA

A ferramenta de inteligência artificial ChatGPT foi utilizada para auxiliar na revisão técnico-gramatical do texto.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença Creative Commons CC-BY.
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.