

TRAVERSIA DILEMAS MOVIMENTOS
ENCONTROS TESSITURAS
BUSCAS REFLEXÕES BUSCAS
TRAVERSIA SOBRE DILEMA
BUSCAS AS TESSITURAS RE
REFLEXÕES DE UMA REENC
CAMINHOS TESE DILEMAS M
ENCONTROS TR

ENTRE BUSCAS,
(RE)COMEÇOS,
CAMINHOS, TRAVERSIA,
DILEMAS, MOVIMENTOS
E (RE)ENCONTROS

Nilda Stecanela
Cristina Benedetti

(Organizadoras)

Prefácio de Lucídio Bianchetti



Diálogo Freiriano
editora

Nota da editora

NOTA: Dado o caráter autoral e acadêmico deste livro, o texto publicado respeita as normas e técnicas bibliográficas utilizadas pelo autor/a. A responsabilidade pelo conteúdo do texto desta obra é dos respectivos autor e autora, não significando a concordância da editora com as ideias publicadas.

IMPORTANTE: Muito cuidado e técnica foram empregados na edição deste livro. No entanto, não estamos livres de pequenos erros de digitação, problemas na impressão ou de alguma dúvida conceitual. Avise-nos por e-mail: editora@dialogofreiriano.com.br © **TODOS OS DIREITOS RESERVADOS.** Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, especialmente por sistemas gráficos, microfilmicos, fotográficos, reprográficos, fonográficos, videográficos. Vedada a memorização e/ou a recuperação total ou parcial, bem como a inclusão de qualquer parte desta obra em qualquer sistema de processamento de dados. Essas proibições aplicam-se também às características gráficas da obra e à sua editoração. A violação dos direitos é punível como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal), com pena de prisão e multa, busca e apreensão e indenizações diversas (art. 101 a 110 da Lei 9.610, de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

CONTROS CAMINHOS TESS
AVESSIAS DILEMAS MOVI
ENCONTROS TESSITURAS
SCAS REFLEXÕES BUSCAS
AVESSIAS SOBRE DILEMA
SCAS AS TESSITURAS REI
FLEXÕES DE UMA REENC
MINHOS TESE DILEMAS M
CONTROS TRAVESSIAS CA

Nilda Stecanela
Cristina Benedetti
(Organizadoras)



Diálogo Freiriano
editora

R332

Reflexões sobre as tessituras de uma tese : entre buscas, (re)começos, caminhos, travessias, dilemas, movimentos e (re)encontros / Nilda Stecanela, Cristina Benedetti Organizadoras. – Veranópolis, RS: Diálogo Freiriano, 2026.

97 p.; 15,5 x 22,5 cm.

ISBN 978-65-83908-75-9

1. Educação. 2. Teses. I. Stecanela, Nilda.

II. Benedetti, Cristina. III. Título.

CDU 37

Catálogo na fonte: Bruna Heller (CRB 10/2348)

Índice para catálogo sistemático:

1. CDU: Educação 37

Ficha técnica

Revisão: Cristina Benedetti e Nilda Stecanela

Capa e diagramação: Estella M. Bortoncello Munhoz



EDITORA

Diálogo Freiriano

CNPJ 20.173.422/0001-76

Av. Júlio de Oliveira, 295/303 - Centro

CEP 95.330-000 - Veranópolis/RS

☎ (54) 92000-1738

🏢 Editora Diálogo Freiriano

📧 editoradialogofreiriano

🌐 www.dialogofreiriano.com.br

✉ editora@dialogofreiriano.com.br

CONSELHO EDITORIAL

CONSELHO EDITORIAL PERMANENTE

Ivanio Dickmann - Editor-chefe
Hudson Mandotti de Oliveira - Sudeste
Joaquim A. P. Pinheiro - Centro - Oeste
Rachel Karpinski - Sul
Volmir José Brutscher - Nordeste
Ivanilde Apoluceno de Oliveira – Norte

CONSELHO EDITORIAL INTERNACIONAL

Daniel Mario Carceglia - Argentina
Fausto Franco Martinez - Espanha
Miguel Escobar Guerrero - México
Jorge Alejandro Santos - Argentina
Victor Adrián Díaz Esteves - Uruguai
Alfonso Torres Carillo - Colômbia

CONSELHO EDITORIAL NACIONAL

CONSELHEIROS /AS - SUL

Denise A. de Azambuja Zocche - SC
Fernanda dos Santos Paulo - RS
Fabio Frá Fernandes – RS
Márcio Luis Marangon - PR
Márcio Nonato Diniz Ferreira - PR

CONSELHEIROS/AS - NORTE

Wanderson da Silva Quinto - PA
Rafael Fernandes Titan - PA
Sebastião Matos da Silva - AM
Sanderson Silva de Moura - AC
Anthony Costta Zabilini – RR

CONSELHEIROS/AS - NORDESTE

Roberta de Oliveira Couto Barreto - SE
José Raimundo Oliveira Lima - BA

José Eduardo da Silva – PE

Simone Coelho Amestoy – PE

Wesley da Silva Rodrigues - PI

CONSELHEIROS/AS - CENTRO-OESTE

Leny Lobo Dias - MS
Danielle Pereira da Costa - DF
Ana Edith Farias Lima - TO
João Paulo Langsdorff Serafim - GO
Paula Torres Fernandes – MT

CONSELHEIROS/AS - SUDESTE

Wallace Ferreira - RJ
Marcelo La Carretta E. L. da Cunha - MG
Willian Villaroel Domingues - SP
Wallace Rocha Armani - MG
César Ferreira da Silva - MG

“

(...) O MOVIMENTO
DA ESCRITA É
MENOS O RESULTADO
DO PENSAMENTO
E MAIS O PRÓPRIO
PENSAMENTO EM
CONSTRUÇÃO.

Robson Cruz

CRUZ, Robson. *O zen e a arte da escrita acadêmica*.
Belo Horizonte: Artesã, 2025, p. 19.

Sumário

Apresentação – A beleza do movimento da escrita	4
Nilda Stecanela e Cristina Benedetti (Organizadoras)	
À guisa de Prefácio - Linguagem escrita: a hora da verdade na Pós-graduação Stricto Sensu	10
Lucídio Bianchetti	
Cartografia do sambista: rastros de encontros de um professor pesquisador.....	24
Agenor Lopes Filho	
Entre o sol e a névoa: a travessia da escrita no doutorado.....	29
Ana Maria Sampaio dos Santos	
Lições de uma oliveira: um caminho em construção	37
Cristina Benedetti	
A pesquisa como travessia: o caminhar na névoa e a constituição do método.....	47
Erisson Teixeira Emer	
Relatos de um doutoramento em construção e (re)construção	52
Fernanda de Lemos	
Estou no doutorado: e agora, por onde devo começar?.....	58
Lucinda Arsego	
Entre algoritmos e dilemas: o processo de construção de uma tese em Educação	64
Nicole Anne Modena	
O jardim das pesquisas: reflexões de uma doutoranda em Educação..	70
Raquel Pereira Soares	
A tese e os caminhos da sua construção: entre desafios e encontros...	79
Stéfani Mano Valmini	
O processo de reencontro como pesquisador em educação	88
Vamberto Marinho do Nascimento Junior	

Apresentação – A beleza do movimento da escrita

Nilda Stecanela¹ e Cristina Benedetti² (Organizadoras)

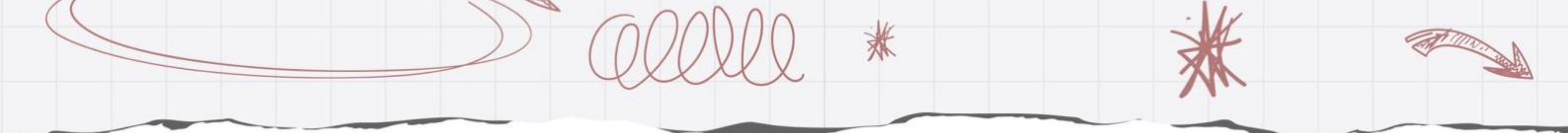
Este livro, intitulado de “Reflexões sobre as tessituras de uma tese: entre buscas, (re)começos, caminhos, travessias, dilemas, movimentos e (re)encontros”, reúne escritas que emergem de um espaço formativo no curso de Doutorado abrigado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, mais especificamente do Seminário de Tese I, ocorrido no primeiro semestre de 2025 e integrante da organização curricular do curso e do bloco de disciplinas obrigatórias.

As palavras dos doutorandos e doutorandas que colaboram nesta obra reverberam o encontro humano, acadêmico e científico perpassados em oito semanas de estudos, compondo um território de escutas e travessias desafiadores à constituição da autoria para além de uma etapa burocrática do percurso acadêmico. Os textos aqui reunidos foram gestados no início do doutorado, quando a pesquisa ainda é pergunta e a escrita se apresenta como gesto de elaboração do vivido.

Ao longo do seminário, a escrita foi assumida como dispositivo formativo, permitindo que doutorandas e doutorandos narrassem seus processos, dilemas, inquietações e deslocamentos, nutridos por leituras reflexivas e dialogadas. Não se trata, portanto, de pesquisas concluídas ou de resultados estabilizados, mas de

1 Professora responsável pelo Seminário de Tese I, Doutora e mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação e Coordenadora do Observatório de Educação da Universidade de Caxias do Sul.

2 Mestre e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Professora na Escola CETEC Fundamental da Universidade de Caxias do Sul.



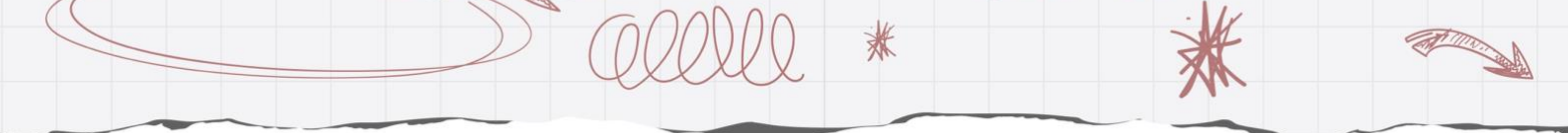
reflexões produzidas no interior do percurso, quando a formação ainda está em movimento e a autoria se construindo em meio a dúvidas, escolhas e aprendizagens.

O pressuposto da organização da obra envolve os sentidos que integram a Coleção Práticas de Pesquisa, iniciada em 2022, contemplando vários títulos cujas páginas acolhem escritas reflexivas de percursos de vida, de formação e de investigação em processo. As nove edições da coleção indicadas ao final deste livro testemunham o valor do caminho, conferindo uma perspectiva testemunhal dos movimentos que envolvem a aventura de constituir-se professor-pesquisador.

No tocante aos capítulos deste livro, marcados por estilos, metáforas e experiências singulares, os textos dialogam entre si ao conceber o processo de doutoramento como travessia e a escrita como experiência. Em cada carta/ensaio/texto/narrativa, a pesquisa aparece não apenas como exigência acadêmica, mas como prática que atravessa a vida, reorganiza sentidos e convoca o sujeito a posicionar-se ética e intelectualmente diante do conhecimento que produz e/ou pretende produzir.

Exemplo disso, é o texto de Agenor Lopes Filho, autor que assume um caráter sensível e autobiográfico e, por meio da metáfora da roda de samba e do pandeiro, narra seu percurso acadêmico e pessoal como experiência atravessada por tensões, vulnerabilidades e resistências. Ao explicitar sentimentos como exaustão, medo e insegurança, o autor rompe com a lógica da performance acadêmica e assume uma postura cartográfica, na qual o percurso se constrói em movimento, valorizando os afetos, os encontros e os deslocamentos. A discussão, ancorada na negritude, problematiza as relações entre território, identidade e produção de conhecimento, evidenciando como o espaço geográfico e social molda a experiência negra, ao mesmo tempo em que incorpora à escrita o suingue e a ginga do samba como linguagem estética e política de enfrentamento ao racismo estrutural.

A travessia também se faz presente nas reflexões de Ana Maria Sampaio dos Santos, que compreende o doutoramento como um processo que exige deslocamentos físicos, intelectuais e subjetivos, tensionando continuamente as relações entre docência, pesquisa e formação. Ao articular suas experiências docentes e acadêmicas com o percurso investigativo, a autora reafirma a docência como prática dialógica, situada e em constante reinvenção. A escrita, nesse contexto, não apenas

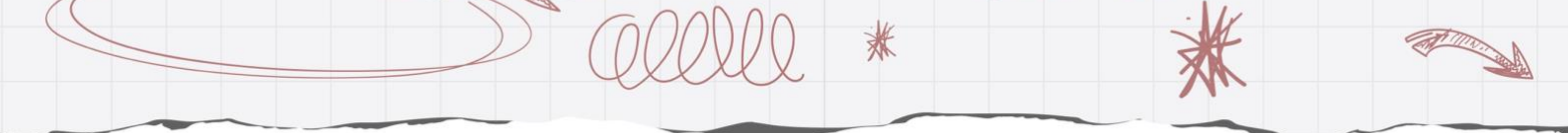


organiza o pensamento, mas se constitui como espaço de elaboração da experiência e de produção de sentidos. Seu movimento investigativo, voltado às narrativas docentes no pós-pandemia, evidencia preocupações com as repercussões das transformações recentes na educação, aproximando-se de perspectivas da Fenomenologia e da Hermenêutica como modos de compreender a experiência vivida.

A metáfora da oliveira orienta a reflexão proposta por Cristina Benedetti, que compreende a formação em pesquisa como um processo marcado por pressões, incertezas e deslocamentos próprios do doutorado. A imagem da oliveira não aparece como ornamento, mas como estrutura simbólica que organiza o pensamento e permite compreender a complexidade do percurso formativo. Ao articular raízes, tronco, ramos e frutos, o texto evidencia como a pesquisa se inscreve na vida, se sustenta na escrita e se fortalece nos encontros. A escrita emerge como gesto inaugural de autoria, atravessada por tensões, solidão e coragem, ao mesmo tempo em que se constitui como espaço de elaboração do vivido. O percurso formativo é, assim, compreendido como experiência contínua, orientada pela construção de uma voz própria e pelo compromisso ético com a Educação.

A pesquisa como travessia não linear é aprofundada por Erisson, que problematiza a ideia de método como algo previamente dado e propõe compreendê-lo como construção que se dá no próprio percurso investigativo. A partir da metáfora da navegação e da imagem do caminhante sobre o mar de névoas, o autor evidencia o caráter incerto, provisório e aberto da pesquisa, marcada por desvios, retornos e reconfigurações constantes. Ao assumir a dúvida como elemento constitutivo do processo, o texto desloca a ideia de segurança metodológica e destaca a reflexividade como princípio orientador, reafirmando a pesquisa como experiência formativa em que o sujeito se constitui ao mesmo tempo em que investiga.

Em outra direção, Fernanda de Lemos apresenta o doutoramento como uma travessia sensível, perpassada por inquietações, rupturas e reconstruções, na qual a escrita se configura como espaço de resistência às lógicas produtivistas e às pressões por resultados imediatos. A metáfora da árvore organiza o texto e articula a trajetória pessoal, as escolhas metodológicas e as experiências vividas, evidenciando um movimento de deslocamento do objeto de pesquisa ao incorporar as infâncias migrantes italianas. Ao valorizar memórias, narrativas e arquivos familiares, a autora



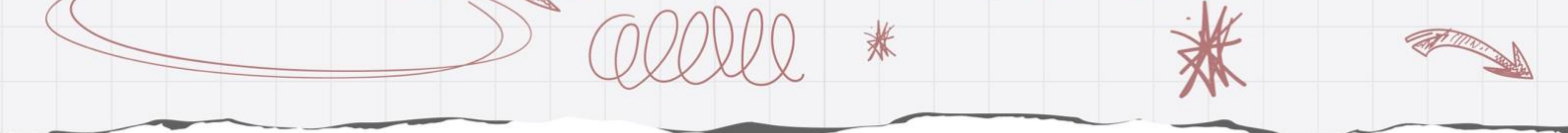
constrói um percurso investigativo que se abre ao sensível, ao afetivo e ao histórico, reafirmando a pesquisa como experiência que se transforma à medida que se desenvolve.

Os dilemas do início do doutorado são tematizados por Lucinda, que evidencia os desafios enfrentados no processo de delimitação do problema de pesquisa, bem como as exigências relacionadas ao domínio de línguas estrangeiras e à inserção no campo acadêmico. Ao mesmo tempo, destaca a escrita como exercício fundamental na organização do pensamento e na construção do percurso investigativo. O texto evidencia que a formação em pesquisa exige persistência, disciplina e compromisso ético, sendo permeada por tensões que não se resolvem de forma imediata, mas que fazem parte constitutiva do processo de tornar-se sujeito da pesquisa.

A metáfora do cubo mágico é mobilizada por Nicole para compreender o percurso inicial no doutorado como um processo de reorganização de saberes, crenças e referências teóricas. Ao evidenciar a necessidade de revisitar e desconstruir certezas previamente estabelecidas, a autora narra sua transição de uma base epistemológica positivista para a Teoria da Complexidade, destacando os desafios implicados nesse deslocamento. A escrita, a gestão do tempo e a articulação entre vida pessoal e acadêmica emergem como elementos centrais desse processo, que é transversalizado pelo apoio do coletivo e compreendido como experiência de autoconhecimento e transformação.

A imagem do jardim orienta as reflexões de Raquel, que compreende o processo de tornar-se pesquisante como uma experiência que se constrói na tensão entre solidão autoral, vida cotidiana e ócio criativo. Ao articular essas dimensões, o texto evidencia que a produção de conhecimento não se dá apenas no esforço contínuo, mas também nos tempos de pausa, de reflexão e de abertura ao inesperado. O diálogo, a parceria ética e o entusiasmo aparecem como elementos fundamentais para sustentar o percurso investigativo, que se insere no campo da neurodiversidade e do ensino de música para pessoas autistas, reafirmando a pesquisa como prática sensível e comprometida.

A experiência do doutoramento como território de travessias é retomada por Stéfani, que articula vida pessoal, docência e pesquisa a partir do paradigma da complexidade. Ao assumir a investigação como processo dinâmico e relacional, a



autora evidencia os desafios e deslocamentos implicados na construção de seu objeto de estudo, voltado às trajetórias de mulheres na área de Tecnologia da Informação. Ancorada na História Cultural e na História Oral, sua pesquisa busca dar visibilidade a vozes historicamente silenciadas, reafirmando a dimensão ética, política e coletiva da produção do conhecimento.

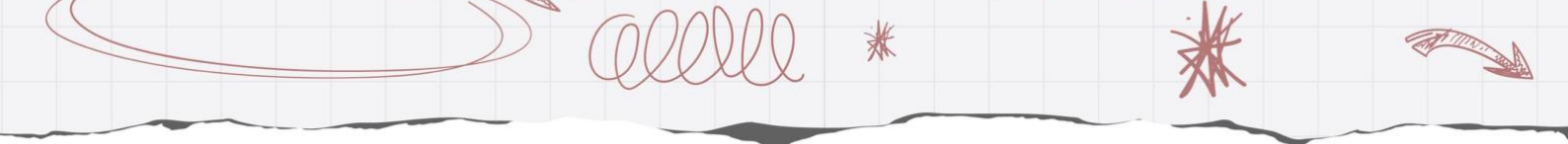
Por fim, Vamberto evidencia a escrita como exercício de elaboração do processo de transformação vivido no início do doutorado, marcado por incertezas, dúvidas e reconfigurações constantes. Ao narrar a construção de seu sumário provisório, o autor explicita os movimentos de organização do pensamento e de delimitação do objeto de pesquisa, destacando o papel fundamental do diálogo com a orientação. O texto revela que o percurso investigativo se constrói em meio a tentativas, ajustes e redefinições, reafirmando a pesquisa como processo aberto e em permanente construção.

Essas escritas também evidenciam a dimensão coletiva da formação doutoral. Ainda que autorais, os textos nascem do encontro: do diálogo no seminário, da escuta entre pares, da leitura compartilhada e da mediação pedagógica que sustenta o processo. A solidão, frequentemente associada à escrita acadêmica, é ressignificada aqui como solitude partilhada, atravessada pela presença do outro.

Em tempos de monitoramento da qualidade da pós-graduação em nível stricto sensu, as narrativas contidas nesta obra trazem o retrato de um momento, não como elemento de controle, mas como expressão do ponto de partida para ser revisitado e ressignificado ao longo do percurso, tanto pelos/as doutorandos/as iniciantes, autores dos textos, como pelos/as leitores/as que a eles tiverem acesso.

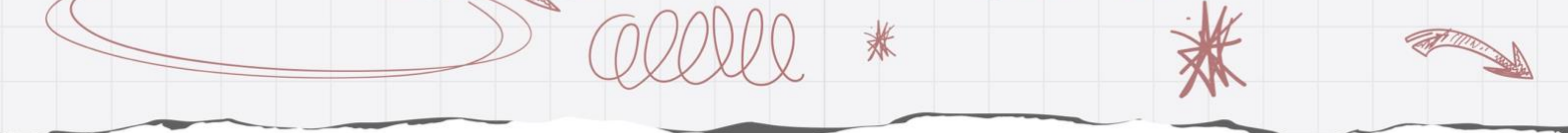
Os autores e as autoras formularam perguntas e esboçaram respostas com a convicção de que o caminho se faz ao caminhar, não sem ter presente os propósitos da jornada: a pesquisa em Educação. Também, convidam os leitores e as leitoras a observar o movimento da escrita e o diálogo estabelecido entre os/as pesquisadores/as em processo de formação, seus objetos de estudo e a pesquisa em Educação.

Decorridos doze meses das escritas iniciais, os/as doutorandos/as foram convidados/as a revisitarem suas escritas antes da publicação da obra e, ao fazerem,



compartilham um *post scriptum* ao final de seus textos, evidenciando o movimento da reflexão.

Ao proporcionar visibilidade ao início do percurso de doutoramento, este livro colabora no debate sobre a formação em pesquisa, afirmando a escrita como espaço de elaboração, resistência e constituição de si. Que a leitura destas páginas possa provocar identificação, reflexão e abertura para pensar a pesquisa como experiência formativa e humana.



À guisa de Prefácio - Linguagem escrita: a hora da verdade na Pós-graduação Stricto Sensu

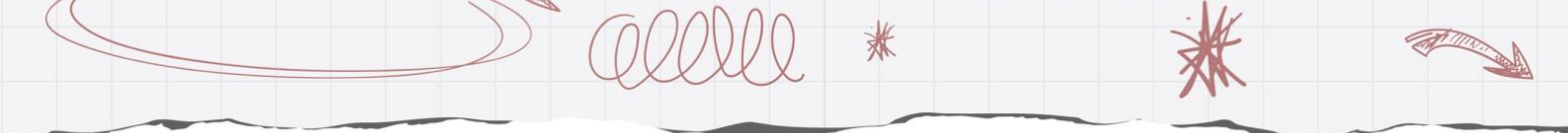
Lucídio Bianchetti³

“... escrever dá trabalho,
Enquanto papagaiar é mamão com açúcar,
Basta abrir a boca”.
(Mário Sérgio Conti, 2026)

“Hei de ter uma tabuada e o meu livro, queres Ler
Vou aprender a fazer contas e algum bilhete escrever
Prá que a filha do seu Bento saiba
que ela é meu bem querer
E se não for por escrito eu não me animo a dizer”.
(Cezar Passarinho, 1993)

Ingressar no sistema educacional em um curso/programa de Pós-graduação (PG) stricto sensu é, ainda hoje no Brasil, um privilégio de/para poucos. E isso, a despeito do quanto se avançou em termos de democratização do acesso à Educação Superior. São muitos os filtros e degraus, são grandes os obstáculos, os afunilamentos, os empecilhos – individuais e de classe - que se interpõem na trajetória de quem é desafiado e se desafia a passar pela pré-escola, pela educação fundamental e média, pela graduação, até chegar à pós-graduação, especialmente ao nível stricto sensu. Contudo, nada se compara a ingressar no mestrado e/ou doutorado. Chegar a este

³ Professor, doutor e mestre em Educação. Graduado em Pedagogia pela Universidade de Passo Fundo/RS, com estágio pós-doutoral na Universidade do Porto. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, onde atua como coordenador.

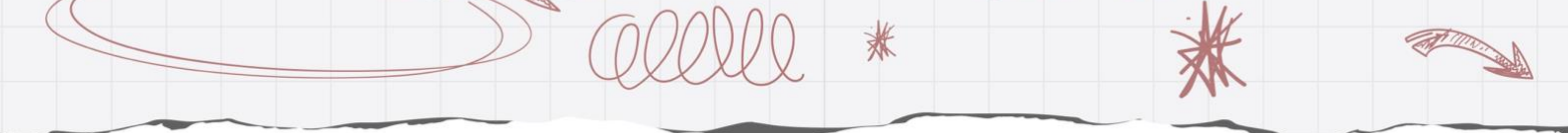


nível é uma “distinção” (Bourdieu, 2008) que até há pouco – antes da interiorização da pós-graduação, principalmente em universidades confessionais e comunitárias; antes das cotas e outras políticas públicas de acesso, bem como de interiorização das universidades públicas, particularmente via Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) - era reservada precipuamente aos “herdeiros” (Bourdieu e Passeron, 2018).

Porém, se ingressar na PG stricto sensu é um desafio/privilegio – gerador de responsabilidades! – logo, logo o/a neo-pós-graduando/a dá-se conta de que o ponto de chegada, isto é, o ingresso, transmuta-se em novo ponto de partida de outros tantos desafios, obstáculos, empecilhos que também não são de pouca monta, no que diz respeito a manter-se – com ou sem bolsa de estudos, com liberação ou não do seu trabalho/emprego, com ou sem filhos, particularmente para as mulheres – e a concluir os créditos, desenvolver a pesquisa, seja teórica, seja teórico-empírica. Entre os desafios que se lhe interpõem, destaca-se a percepção de que, ao ser aceito em um Programa de PG, além da responsabilidade individual, o/a pós-graduando/a passa a ser corresponsável pelo Programa, no que diz respeito à avaliação⁴ deste, responsabilidade que se traduz em obter sucesso nas atividades propostas pelo Programa, em termos de concluir os créditos, apresentar a dissertação, defender a tese e, não menos importante, publicar⁵, individualmente ou em coautoria, aspectos estes que interferem na avaliação do Programa. E esta responsabilidade é grande, uma vez que a avaliação está diretamente relacionada ao financiamento e à concessão de bolsas e outros benefícios estritamente vinculados a uma boa avaliação/classificação do Programa. E não se pode esquecer que esse compromisso com o Programa se prolonga pelos cinco anos subsequentes à conclusão do curso, na condição de ex-doutorando/a egresso/a que deve ser acompanhado/avaliado/a pelo Programa.

⁴ Uma análise das fichas de avaliação dos Programas, conduzida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), evidencia que em torno de 30% da avaliação de um Programa está direta ou indiretamente relacionada ao corpo docente.

⁵ Para uma discussão sobre a responsabilidade de publicar, por parte do aluno, mesmo após a conclusão do seu curso, indico o imperdível livro de Robson Cruz (2023): *Diário de um artigo inacabado*. O humor mordaz com que o autor trata do ‘calvário’ do/a pós-graduando/a, desde o processo da escrita até ter seu artigo aceito ou rejeitado para publicação, vale cada minuto investido na leitura dessa obra. Além desta, há uma série de outras obras desse autor que tem dedicado sua vida universitária a desvelar os entraves da escrita e a ajudar os/as pós-graduandos/as nos caminhos do escrever e do “publique, apareça ou pereça”. Do autor, ver também Cruz (2022; 2024; 2026).



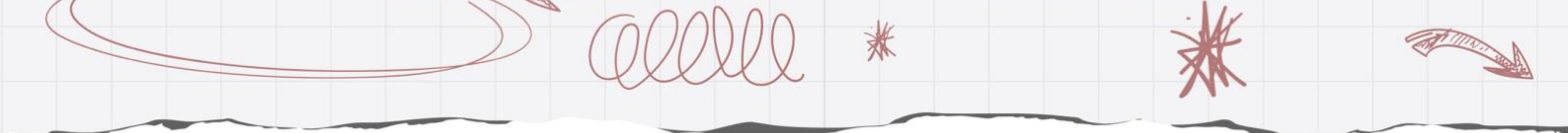
No entanto, a hora da verdade, o desafio que chega ao paroxismo na trajetória do/a pós-graduando/a diz respeito ao trabalho da escrita da dissertação ou tese, um enfrentamento que inescapavelmente o/a pós-graduando/a precisa encarar e que, para muitos chega às raias da intransponibilidade, levando alguns à desistência, ao abandono do curso e, em menor número, a situações limites de atentados à própria vida⁶.

Ocorre que o trabalho da escrita apresenta características peculiares, dentre as quais destacamos duas que ajudam a visualizar o quão desafiador é esse processo⁷. A primeira diz respeito ao fato de que, no limite, no limite mesmo, o trabalho da escrita da dissertação e/ou da tese, é um processo solitário. Por mais que o/a pós-graduando/a possa cercar-se de meios e estratégias, como o grupo de pesquisa – esse “orientador coletivo” (Bianchetti, 2022) – em um processo que pode transformar-se em “solidário” (Bianchetti, 2014); por mais que o/a pós-graduando/a conte, no plano institucional e pessoal com um/a orientador/a, transformando o processo de orientação em uma “aventura compartilhada” (Zilbermann, 2012); por mais que a Inteligência Artificial (ChatGPT et al) possa e deva ser utilizada (Alves, 2023), no final, escrever a dissertação/tese é um trabalho que o/a pós-graduando/a precisa desenvolver, defender e assinar individualmente.

Uma segunda característica, diretamente relacionada à primeira, refere-se ao fato de que a defesa da dissertação/tese, perante uma banca e a publicização da pesquisa, isto é, o escrito sendo exposto ao escrutínio público, torna o próprio escrito e, principalmente, o/a escritor/a/pós-graduando/a, vulneráveis, situação essa que sempre emerge quando alguém é sujeitado à avaliação. Não é por menos que o processo de tornar público o resultado do mestrado e do doutorado, em forma da dissertação e da tese, materializa aquilo que Bourdieu (1998) denomina de “ritos de

⁶ Atentados contra si e, no limite, suicídios de pós-graduandos/as, embora pouco divulgados, têm sido crescentemente registrados. Mais comuns são depoimentos dramáticos e registros de casos na rede, sendo que estas acabam se transformando em uma espécie de divã de mestrands/as e doutorandos/as. A relação orientador/a-orientando/a é um dos assuntos que vem ganhando cada vez mais destaque, dada sua importância no processo de desenvolvimento e conclusão do mestrado e do doutorado. Neste aspecto, muito ilustrativo é o projeto e a produção de Baibich (2014, 2016), ao referir-se à orientação como uma “relação tão delicada”. Sobre o “mal-estar na pós-graduação”, consultar o relatório do projeto que desenvolvemos, com financiado pelo CNPq: “Mal-estar na pós-graduação. O tensionamento entre o protagonismo e a invisibilidade dos doutorandos” (Bianchetti, 2024).

⁷ Não trataremos aqui das questões neurofisiológicas da escrita. Porém esta questão está gerando cada vez mais pesquisas e debates (Cruz, 2026).



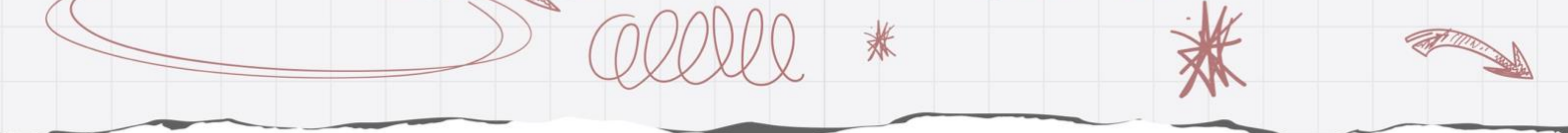
instituição” e que, em Antropologia se denomina de “ritual de passagem” (Van Genep, 2013), com todas as vulnerabilidades que significa o fato de “não ser mais” (pós-graduando/a) e “ainda não ser” (mestre/doutor). Esse “não-lugar” (Augé, 2025), em termos de um espaço-tempo muito particular, se reveste e é atravessado por inseguranças, receios, vulnerabilidades, enfim. Reveladores são os termos ou expressões que denominam esse processo de exposição/vulnerabilidade: “defesa” (Brasil); “Júri” (Portugal); “*tribunal de tesis*” (Espanha), *Dissertation Defense* or *Viva* (Inglaterra); *Jury de thèse* (França); *Die Verteidigung der Doktorarbeit* (Alemanha), *Thesis submission and examination* (Austrália), *Doctoral dissertation defense* (Filipinas), predominando termos/expressões que remetem à linguagem jurídica, relacionada a ataque/defesa.

Porém, ninguém foi mais ao ponto dessa questão da vulnerabilidade, provocada pela exposição via escrita, do que o poeta João Cabral de Melo Neto (2014) ao referir-se a ela como uma “nudez” ou conforme suas palavras:

Escrever é estar no extremo de si mesmo, e quem está assim se exercendo nessa nudez, a mais nua que há, tem pudor de que outros vejam o que deve haver de esgar, de tiques, de gestos falhos, de pouco espetacular na torta visão de uma alma no pleno estertor de criar.

Contudo, paralelamente a estas questões e situações que revelam que o escrever é um ato/processo solitário, que vulnerabiliza etc. há muitas outras manifestações que resgatam e ressaltam sua centralidade, seja para a qualificação de quem o exerce, seja como estratégia de intervenção, muito além de ser o ponto de chegada/partida para quem conclui o mestrado/doutorado.

Neste sentido, em primeiro lugar, talvez ninguém tenha trazido um contributo mais qualificado e original do que Mário Osório Marques (2014), ao defender a primazia da escrita. Ao pontuar, como título de sua obra, que Escrever é preciso, afirmando ser este O princípio da pesquisa, o autor promove uma espécie de “Revolução Copernicana”, na histórica relação entre leitura (antecedente) e escrita (consequente). Historicamente prevaleceu a ideia de que a leitura precedia a escrita, numa espécie de concepção segundo a qual, tais quais vasos a serem preenchidos, se antes lêssemos, estaríamos cumprindo os pré-requisitos para depois escrevermos. Isso é o que se depreende, por exemplo, de textos como o de Rösing (2002) com o título:



“Se não leem ou leem pouco, como esperar que escrevam”?⁸ Até Stephen King, um profissional da escrita, no livro *Sobre escrita*. A arte em memórias, faz coro a essa posição: “Se você não tem tempo de ler, não tem tempo (nem ferramentas) para escrever. Simples assim” (2015, p. 128). Em outra parte da obra, no entanto, o autor (re)estabelece uma equivalência entre leitura e escrita: “Se você quer ser escritor, existem duas coisas a fazer, acima de todas as outras: ler muito e escrever muito. Que eu saiba não há como fugir dessas duas coisas, não há atalho” (King, 2015, p. 126).

A inversão promovida por Marques, ao defender a primazia da escrita, traduz-se na concepção de que ao escrever, o/a pós-graduando/a vai se apercebendo do que lhe falta, das leituras por fazer, quebrando-se assim, a falsa hierarquia ou ordenamento linear entre a leitura e a escrita, transformando a díade precedente-subsequente em um processo dialético em que escrita-leitura-escrita-leitura-escrita fertilizam-se mutuamente.

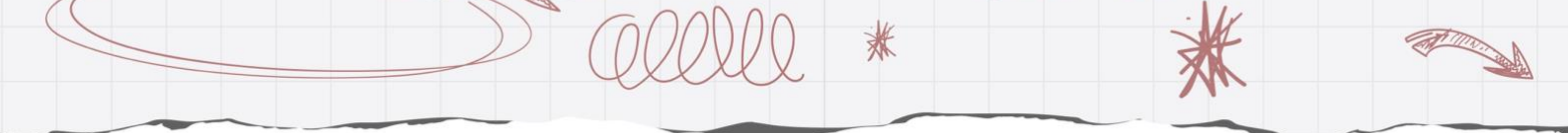
Uma segunda ‘Revolução’ em relação à escrita está contida no texto de Olinda Evangelista (2002): *Devem os alunos escrever?* A autora inova ao olhar para o texto, para o escrito, não como um produto de quem o escreve, mas como a materialização de uma pedagogia, de um meio de educar o autor. O ‘produto’, o escrito, na concepção de Evangelista, assume, assim, o estatuto de educador. Mas evidentemente não é qualquer escrito, como ocorre com uma ‘prova’ para avaliação ou um artigo para publicação, visando alcançar índices, pontuações ou, no limite, uma dissertação ou tese para ser ‘negociada’ por uma nota, um conceito, uma classificação, um título. A autora olha para o texto sob outra perspectiva:

Por abandonar a visão do escrito como ‘prova’, entendo-o como Educador. O texto escrito toma, de seu autor, distância e, de outro lugar, com o autor fala. À medida que é escrito, diz e indica os limites que contém. Tendo vida própria, dá ao autor a dimensão das ausências. O autor, por seu turno, dá-se conta das faltas e do ‘por fazer’, precisamente alertado pelas recorrentes leituras que realiza do ‘já feito’.

E complementa:

Nesse sentido, concebo o texto escrito como um Educador (...). De novo digo que as fronteiras da avaliação são estilhaçadas. O texto revela-se como fruto de uma particular pedagogia, oriunda de uma íntima, profunda e fecunda conversação entre produtor e produto, em que o segundo

⁸ Ao pensar nesta perspectiva de preenchimento, como não lembrar da denúncia, via *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire (2014), relacionada à educação bancária, da escola como depositante e do aluno como alvo do depósito?! Na crítica e na denúncia, Freire subentende um depositante e um ‘receptáculo’, alvo do depósito.



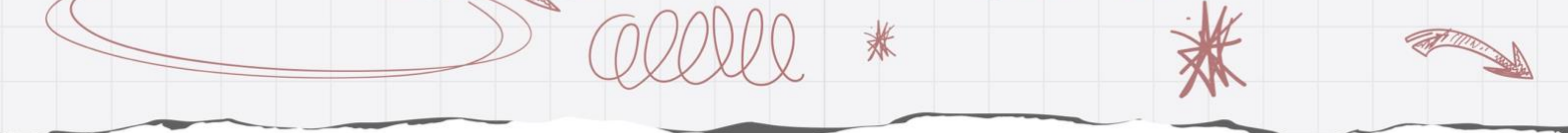
provoca o primeiro a rever, repor, repensar, refazer (Evangalista, 2002, p. 189).

Uma terceira dimensão do escrever como processo e do texto como produto-educador, diz respeito ao potencial de esclarecimento que o processo da escrita ensaja. E isso se materializa em duas dimensões:

a) esclarecimento de si e para si, como condição para expressar-se com clareza e ser entendido. Este aspecto remete a uma problemática, que é um sinal dos tempos nos quais estamos vivendo, em que as pessoas falam muito e escutam pouco ou nada. Bertolt Brecht (1898 – 1956), na obra Teoria do rádio, na década de 30 do século passado, afirmava que chegaríamos a uma época em que o rádio deixaria de ser um simples meio de transmissão, materializando a fórmula um-todos, para transformar-se em um instrumento de comunicação, de diálogo no qual o ouvinte abandonaria a posição passiva de receptor, passando a ser, também, emissor. Em outras palavras, o rádio seria uma espécie de agora na qual, ao invés da dimensão tradicional da transmissão um-todos, passaria a ser um espaço de diálogo público em que a comunicação, o diálogo seria todos-todos.

Ora, se em termos tecnológicos esse desiderato foi alcançado e de uma forma inimaginável até há pouco tempo, nada deixa entrever que aquilo que se chama de comunicação hoje, seja algo que se aproxime de um diálogo todos-todos. Sequer pode ser caracterizado como diálogo ou, quem sabe, um monólogo no coletivo. O que efetivamente acontece é o contrário, isto é, todos falam e ninguém escuta. Poderíamos assim dizer que a nova fórmula seria todos-ninguém. Somos muito bons na verborreia, nos consideramos craques na/da oratória, mas muito pouco ou nada propensos à ‘escutatória’. A escrita, diz Steiner (2005, p.8), “constitui um arquipélago na imensidade oceânica da oralidade humana”. Reclamamos ou reivindicamos muito o “lugar da fala”, mas estamos pouco dispostos ao ocupar o *locus* espaço-temporal de escuta. E com isso, a principal vítima é a clareza na comunicação, pois o que se busca é sobrepor-se na discussão, é alcançar a lacração⁹. Ao invés de comunicação temos

⁹ Magaldi Filho (2026), em um texto que trata dessa questão da (in)comunicação na rede, afirma: “Há ainda os complexos. Memórias emocionais que reagem por nós. Certas notícias têm esse poder. Um tema acende humilhação. Outro mexe com medo. Outra ativa injustiça. Outro acorda abandono. A pessoa não está só debatendo um projeto de lei, está defendendo a própria história. O efeito é previsível: o tom sobe, a escuta desliga, a reação se repete. O complexo toma o microfone e o “eu” vira plateia. E plateia, quase sempre, gosta de linchamento rápido”.



cacofonia, algazarra, algaravia, barulheira ou berraria onde todos falam e ninguém escuta.

É nesse contexto que a escrita para esclarecimento ganha dimensão. Elli Benincá (1936-2020)¹⁰, era lapidar ao manifestar-se sobre a relação fala-escrita: “se queres dizer algo (que faça sentido, com pretensão de ser entendido!), escreva primeiro” (Bianchetti, 2024). Esta seria a tradução benincaniana do Escrever é preciso. O princípio da pesquisa de Marques (2014). Neste sentido:

A confusão mental na comunicação oral, na relação emissor-receptor é admitida, uma vez que você, digamos assim, está junto da tua fala e pode reexplicar, esclarecer, argumentar, contra-argumentar. Isto é, você pode ser ‘advogado’ de defesa do teu argumento, podendo afirmar: “Não foi bem isto que eu quis dizer”; “Você está distorcendo a minha fala”; “você está colocando palavras na minha boca”.

No que diz respeito à comunicação escrita,

ocorre outro processo, partindo de outros pressupostos. Você precisa refletir, isto é, dobrar-se sobre tua argumentação e tomar todos os cuidados para ser claro, para não deixar flancos abertos, para deixar o teu texto ‘redondinho’, como se fala. Acontece que o escrito, após publicizado, inaugura uma relação assíncrona entre quem escreveu e quem vai ler. Decorre disto que a tua mensagem-escrita necessita ser clara, precisa, assentada no melhor do patrimônio cultural-civilizatório da humanidade, uma vez que você não estará junto do leitor para defender as tuas ideias, esclarecer, contra-argumentar (Bianchetti, 2024, p. 133).

Essas são dimensões do esclarecimento dos seus argumentos para expressá-los com clareza, para fazer-se entender. Nessa direção, há um caso clássico que vale trazê-lo para este debate em função do seu poder heurístico e hermenêutico. Karl Marx (1818 – 1883) faz frequentes referências a respeito da sua prática de escrever monografias “redigidas a grandes intervalos de tempo para o esclarecimento das minhas próprias ideias (...) e para resolver as dúvidas que me assaltavam” (s.d., p. 300-1). E exemplarmente narra um acontecimento envolvendo o projeto de pesquisa que ele e Friedrich Engels (1820-1885) empreenderam conjuntamente para

opor o nosso ponto de vista ao ponto de vista ideológico da filosofia alemã; na realidade, liquidar com a nossa consciência filosófica anterior. O

¹⁰ Elli Benincá, teólogo, filósofo e pedagogo, foi professor na Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo, RS, o qual, assim como Mário Osório Marques (1925-2002), na UNIJUI/RS e Jayme Paviani, na Universidade de Caxias do Sul, RS, desempenhou importantíssimo papel no sentido de dotar a Instituição e demais instâncias onde atuou, de firmes compromissos com a elevação da qualificação dos seus alunos e na promoção da cidadania de todos aqueles/as com os quais se envolveu, como padre e professor. Sua obra e suas ideias estão sendo resgatadas, inseridas no selo editorial “Práxis dialógica benincaniana” da Editora UPF. Para uma introdução à práxis de Elli Benincá, cf. entre outras, as obras organizadas por Mühl e Marcon (2022), na perspectiva pedagógica e Dal Moro e Rodighero (2022), no contexto da teologia.

propósito foi realizado sob a forma de uma crítica da filosofia pós-hegeliana. O manuscrito – dois grossos volumes – já estava há muito tempo na Vestfália, no lugar em que deveria ser editado, quando nos inteiramos de que novas circunstâncias imprevistas impediam a sua publicação. Em vista disso, entregamos o manuscrito **à crítica roedora dos ratos**, de muito bom grado, pois o nosso **objetivo principal: esclarecer as nossas próprias ideias, já estava alcançado**” (p. 302). (Destaque meu).

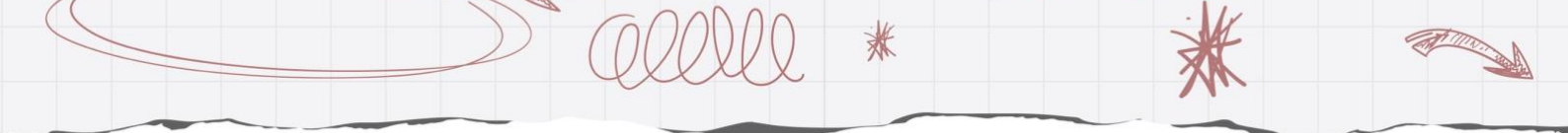
Por fim, nessa dimensão da escrita como esclarecimento, Frei Betto (2002, p. 23), ao manifestar-se sobre o porquê escrevia, foi enfático: “Só sei dizer o mundo através das palavras. Só sei apreender este peixe sutil e indomável – o real – através da escrita”.

b) A segunda dimensão relacionada à escrita diz respeito ao escrever como forma ou estratégia de engajamento¹¹, de intervenção. Paradigmático, neste sentido, é o filósofo ativista Jean Paul Sartre (1905-1980), por meio da obra: *O que é a literatura?*, escrita no pós-guerra e publicada em 1947, levantando questões como: “O que é escrever? Por que escrever? E para quem escrever?”, debatendo-se contra a perspectiva da neutralidade do escritor e posicionando-se em favor deste e seus escritos traduzirem-se em engajamento.

Esta saga do engajamento de intelectuais em causas públicas e de direcionamento dos seus escritos para a defesa de perseguidos, injustiçados, historicamente, tem seu caso-símbolo na atitude de Émile Zola (1840-1902) e de outros intelectuais franceses, ao publicarem, no final do século XIX, um verdadeiro libelo, com o título *J'accuse* (Eu acuso), por meio do qual se posicionaram contra a condenação do Capitão Alfred Dreyfuss (1859-1935), acusado de traição à França. A publicação da peça acusatória fez com que o caso fosse revisto, marcando a gênese da perspectiva de que os intelectuais são perigosos¹².

¹¹ Ver a este respeito o texto *Literatura: estratégia de esclarecimento e engajamento. à guisa de prefácio* (Bianchetti, 2026), presente na coletânea: *Trapiche e Cidade. Morada-refúgio de capitães da areia*, organizada por Ione R. Valle (2026). No prelo da EDUFBA.

¹² A presença dos intelectuais públicos, envolvidos com as grandes questões da humanidade, no entanto, em períodos mais recentes, vem passando por um refluxo. Russel Jacoby, com o livro *Os últimos intelectuais*, tem sido um dos críticos desse ‘desaparecimento’ dos intelectuais públicos. Na sua argumentação, lança mão da metáfora do “espectro”, para falar do assunto no contexto das universidades americanas: “Um espectro ronda as universidades públicas americanas ou, pelo menos, seu corpo docente: o enfado. Uma geração de professores entrou nas universidades em meados e no final da década de 1960, quando os *campi* explodiam de tanta energia; hoje esses professores estão visivelmente entediados, se não desmoralizados” (Jacoby, 1990, p. 13). O autor refere-se ao “eclipse dos intelectuais públicos”, enfatizando: “Os intelectuais mais jovens não necessitam ou desejam um público mais amplo; quase todos são apenas professores. Os *campi* são seus lares; os colegas, sua audiência; as monografias



Annie Ernaux, escritora francesa que ganhou o prêmio Nobel de literatura em 2022, fez emergir da escrita sobre si, do individual, uma estratégia para atingir o universal. Nesse afã, como expressa o título de uma das suas obras intimista/universal, a escrita é concebida como “uma faca”, uma arma¹³ que desvela o real. A literatura, diz a autora, “consiste em escrever essas coisas pessoais de um modo impessoal, tentar atingir o universal, fazer aquilo que Jean Paul Sartre chamou de ‘singular universal’” (Ernaux, 2023, p. 171). É desta autora, também, a concepção de que “escrita é pesquisa” (p. 92), aproximando-se de Mario O. Marques, quando afirma que o escrever é o “princípio da pesquisa”.

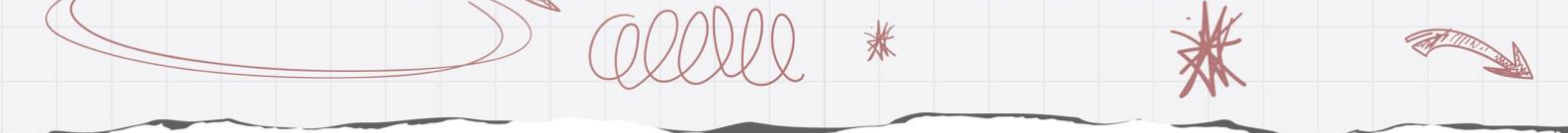
Por fim, precisamos ter presente que ninguém, do ponto de vista do comprometimento, escreve impunemente. Na condição de estudantes, professores, intelectuais, escrever é uma forma de fazer-se presente no mundo, de participar dos debates, de posicionar-se frente a questões que vão de um extremo de cumprir exigências regulares de cursos, como no caso, do mestrado e do doutorado, da publicação de processos e resultados de pesquisas, ao outro extremo de posicionar-se, de interferir no debate público etc.

E tudo isso ganha uma dimensão amplificada quando nos damos conta que, ao utilizar a ‘arma’ da escrita estamos adentrando ao patrimônio cultural da humanidade, mediados por aquela que Galileu Galilei (1564-1642) considera a maior invenção da humanidade. Na obra *Diálogos sobre os dois máximos sistemas do mundo ptolomaico e copernicano*, escrita em 1632, diz o pensador:

Mas, sobre todas as invenções estupendas, que eminência de mente foi aquela de quem imaginou encontrar modo de comunicar seus próprios pensamentos mais recônditos a qualquer outra pessoa, mesmo que distante por enorme intervalo de lugar e de tempo? Falar com aqueles que estão na Índia, falar com aqueles que ainda não nasceram e só nascerão dentro de mil ou dez mil anos? E com que facilidade? Com as várias

e os periódicos especializados, seu meio de comunicação. Ao contrário dos intelectuais do passado, eles se situam dentro de especialidades e disciplinas – por uma boa razão. Seus empregos, carreiras e salários dependem da avaliação de especialistas, e esta dependência afeta as questões levantadas e a linguagem empregada” (Idem, p. 19). Esta situação levou à institucionalização dos intelectuais, condição tão criticada por Bourdieu (Bianchetti, Valle, Pereira, 2017). Por fim, em outra obra, Jacoby (2001, p. 151) sentencia que, nesta nova situação, “os intelectuais nem estão em perigo nem são perigosos”. No Brasil, a obra coordenada por Aداuto Novaes (2006) discute *O silêncio dos intelectuais*.

¹³ Na coletânea *Trama & Texto. Leitura crítica. Escrita criativa*, publicada em 1998, inseri um capítulo com o título: “Escrever: uma das armas do professor”, por meio do qual procurei explorar esse potencial da escrita como estratégia de posicionamento pessoal e de intervenção no espaço público por parte dos professores.



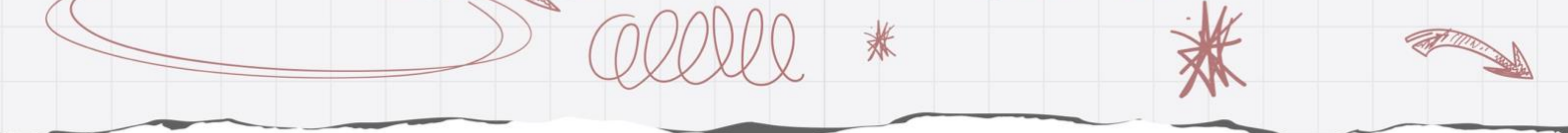
junções de vinte pequenos caracteres num pedaço de papel. Seja este o segredo de todas as admiráveis invenções humanas (Galilei, 2011, p. 54).

Todas estas questões e dimensões da escrita vieram-me à mente e assomaram às emoções quando recebi o honroso convite das professora Nilda Stecanela e da Doutoranda Cristina Benedetti do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, para escrever este prefácio. No livro “Reflexões sobre as tessituras de uma tese: entre buscas, (re)começos, caminhos, travessias, dilemas, movimentos e (re)encontros”, que coorganizaram, as professoras, dão um passo para além da formalidade de exigirem de seus/as doutorandos/as a entrega de um trabalho no final da disciplina que ministram no Programa, visando ‘negociar’ uma nota para avaliação/classificação. Elas motivaram seus/as alunos/as a escreverem seus textos tendo presente o desafio de saber que, para além de cumprirem uma tarefa burocrática-avaliativa, estavam se embrenhando na trajetória de “exercitar-se na nudez” da exposição, via elaboração e publicização dos seus escritos condensados em uma coletânea.

Os dez textos que compõem esta obra escrita a tantas mãos, dizem as organizadoras, “foram gestados no início do doutorado, quando a pesquisa ainda é pergunta e a escrita se apresenta como gesto de elaboração do vivido”. “Processo”, “Travessia”, “Encontro”, “Diálogo” e, principalmente, “Construção”, são dimensões presentes em cada um dos textos e no seu conjunto, por meio dos quais a escrita é concebida “como espaço de elaboração, resistência e constituição de si”. E, nesse processo, “a solidão, frequentemente associada à escrita acadêmica, é ressignificada aqui como solitude partilhada, atravessada pela presença do outro”.

Considero esta coletânea uma pedagogia, em dupla dimensão: como ‘produto’, resultante de esforço individual e coletivo de professoras e doutorandos/as e, como processo, por meio do qual uma exigência burocrática relacionada à avaliação, se metamorfoseia em espaço-tempo de exercício de muitas aprendizagens. Fica o convite à leitura. E que esta provoque outras escritas.

Para finalizar trago o depoimento de um chefe de uma tribo africana – o Príncipe Modupe -, da atual República da Guiné, presente no livro de Marshal McLuhan (1979), por meio do qual o Príncipe, ao defrontar-se com a biblioteca do padre missionário, assim se manifesta:



Na casa do Padre Perry, o único lugar totalmente ocupado era o das estantes de livros. Gradativamente cheguei a compreender que as marcas sobre as páginas eram palavras na armadilha. Qualquer um podia decifrar os símbolos e soltar as palavras aprisionadas, falando-as.

A tinta de impressão enjaulava os pensamentos; eles não podiam fugir, assim como um *dumbu* não pode fugir da armadilha. Quando me dei conta do que realmente isto significava, assaltou-me a mesma sensação e o mesmo espanto que tive quando vi pela primeira vez as luzes brilhantes de Conacre.

E, após essa riqueza de metáforas, buscando compreender o que é a escrita, conclui: “Estremeci, com a intensidade de meu desejo de aprender a fazer eu mesmo aquela coisa extraordinária”.

Talvez não com essa intensidade, mas certamente, ao rerelem seus textos, esses/as doutorandos/as tenham sentimentos que se aproximem do espanto que tomou conta do Príncipe de Modupe, não tanto pelo desejo de fazer, mas ao observar o feito.

Boa leitura!

Florianópolis, março de 2026.

Referências

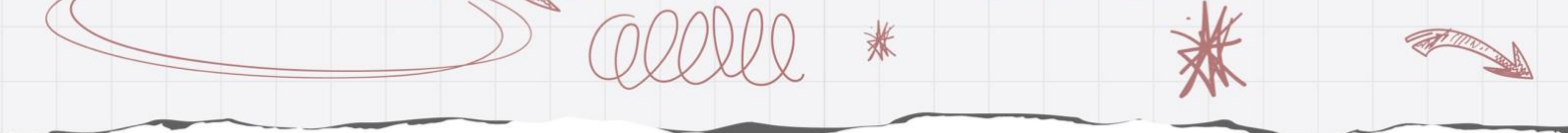
ALVES, Lynn. Inteligência artificial e educação: refletindo sobre os desafios contemporâneos. Salvador: EDUFBA, 2023

AUGÉ, Marc. Não Lugares: Introdução a uma Antropologia da Supermodernidade. Campinas: Papirus, 2025

BAIBICH, T. M. Orientação de doutorado: uma relação tão delicada. In: HAGEMEYER, R. C. et al (Orgs.). Diálogos epistemológicos e culturais. Curitiba/PR: W.A. Editores, 2016.

HAGEMEYER, R. C. et al (Orgs.). Orientação de Doutorado e contratransferência: uma relação tão delicada. Curitiba, UFPR/PPGE. Projeto de pesquisa – PQ/CNPq, em desenvolvimento, 2014.

BETTO, Frei. Por que escrevo? In: BIANCHETTI, Lucídio. Trama & Texto. Leitura crítica. Escrita criativa. 2 ed. São Paulo: Summus Editorial, 2002. V. II.



BIANCHETTI, Lucídio. Grupos de pesquisa e formação de orientadores: depoimentos de pesquisadores. Cadernos Pesquisa, FCC, São Paulo, v.52, e08943, 2022

BIANCHETTI, Lucídio. Lições benincanianas ancoradas na práxis dialógica: um antídoto à pedagogia da constrição. In: FÁVERO, Altair, A.; BIANCHETTI, Lucídio. (Orgs.). Práxis dialógica benincaniana. Memórias e experiências formativas. Passo Fundo: Editora UPF, 2025

BIANCHETTI, Lucídio. Escrever: uma das armas do professor. In: BIANCHETTI, Lucídio. Trama & Texto. Leitura crítica. Escrita criativa. 2 ed. São Paulo: Summus Editorial, 2002. V. I.

BIANCHETTI, Lucídio. Literatura: estratégia de esclarecimento e engajamento. à guisa de prefácio. In: VALLE, Ione R. (Org.). Trapiche e Cidade. Morada-refúgio de capitães da areia. Salvador: EDUFBA, 2026. No prelo da EDUFBA.

BIANCHETTI, Lucídio. Do solitário ao solidário. Relato e reflexões sobre uma práxis em um Programa de Pós-graduação em Educação. In: OLIVEIRA, Adriano; ARAÚJO, Emilia R.; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). Formação do investigador: reflexões em torno da escrita/pesquisa/autoria e orientação. Braga, PT: CECS/Universidade do Minho, 2014.

BIANCHETTI, Lucídio; ZUIN, Antonio S.; FERRAZ, Obdália. Publique, apareça ou pereça. Produtivismo acadêmico, “pesquisa administrada” e plágio nos tempos da cultura digital. Salvador: EDUFBA, 2018.

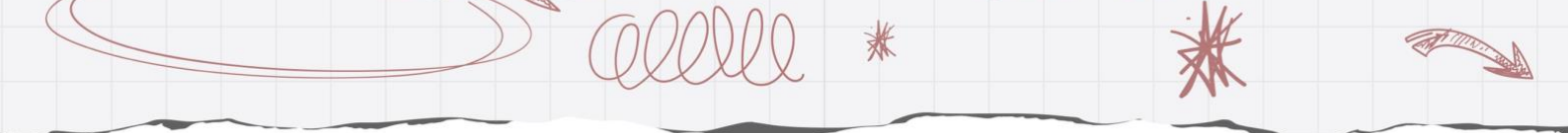
BIANCHETTI, Lucídio; VALLE, Ione R; PEREIRA, Gilson R. O fim dos intelectuais acadêmicos. Induções da Capes e desafios a associações científicas. Campinas: Autores Associados, 2015.

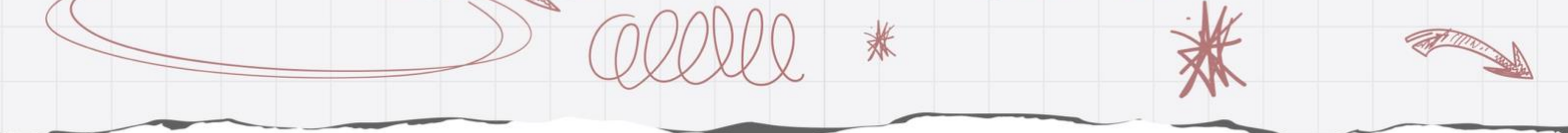
BOURDIEU, Pierre. A distinção. Crítica social do julgamento. São Paulo e Porto Alegre: EDUSP e Zouk, 2008.

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas linguísticas; o que falar quer dizer. 2ª ed. São Paulo: Edusp, 1998, p. 81-126.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON. Os herdeiros. Os estudantes e a cultura. 2 ed. Florianópolis: Editora UFSC, 2018.

CONTI, Mario S. Sabichões, prosaicos e povão. Folha de S. Paulo, Caderno Ilustrada, B12, sábado, 24 de janeiro de 2026.

- 
- CRUZ, Robson. Diário de um artigo inacabado. São Paulo: Parábola, 2023.
- CRUZ, Robson. O zen e a arte da escrita acadêmica. Belo Horizonte: Casa de Escrita, 2022.
- CRUZ, Robson. O mal-estar na escrita acadêmica: um problema político. Parábola Editorial: São Paulo. 2024.
- CRUZ, Robson. Como os intelectuais escrevem: teoria e prática da escrita de notas. Parábola Editorial: São Paulo, 2026.
- DAL MORO, Selina M.; RODIGHERO, Ivanir A. (Orgs.). ITEPPA Faculdades. 40 anos refletindo sobre EvangELLização. Passo Fundo, RS: Editora ITEMPA e UPF, 2022.
- ERNOUX, Annie. A escrita como faca e outros textos. São Paulo: Fósforo, 2023.
- EVANGELISTA, Olinda. Devem os alunos escrever? In: BIANCHETTI, Lucídio (Org.). Trama & Texto. Leitura crítica. Escrita criativa. 2 ed. São Paulo: Summus Editorial, 2002. V. I.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 24 ed. Paz e Terra: Paz e Terra, 2014.
- GALILEI, Galileu. Diálogos sobre os dois máximos sistemas do mundo ptolomaico e copernicano. São Paulo: Editora34, 2011.
- JACOBY, Russel. Os últimos intelectuais. São Paulo: Trajetória cultural e EDUSP, 1990
- JACOBY, Russel. O fim da utopia. Política e cultura na era da apatia. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2001.
- KING, Stephen. Sobre a escrita. A arte em memórias. Rio de Janeiro: Objetiva: 2015.
- MCLUHAN, Marshal. Os meios de comunicação como extensões do homem. São Paulo: Cultrix, 1979.
- MAGALDI FILHO, Waldemar. A política da indignação virtual. Folha de S. Paulo, Caderno Ilustrada, p. B3, 8 de março de 2026.
- MARQUES, Mario O. Escrever é preciso. O princípio da pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2014
- MARX, Karl. Prefácio à “Contribuição à crítica da economia política”. In: _____;
- ENGELS, Friedrich. Obras Escolhidas. São Paulo: Editora Alfa-Omega, s.d.
- MELO NETO, João C. Poesia crítica. Antologia. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2014



MÜHL, Eldon H.; MARCON, Telmo (Orgs.). Formação de educadores-pesquisadores: Contribuições de Elli Benincá. Passo Fundo: Editora UPF, 2022.

NOVAES, Adauto (Org.). O silêncio dos intelectuais. São Paulo: Companhia das Letras. 2006.

PASSARINHO, Cezar. Guri. Letra e música de Cezar Passarinho. Aditya Music (índia) Pvt Ltd, 1993.

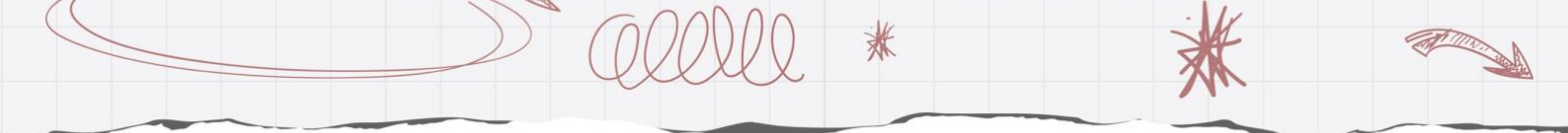
RÖSING, Tânia M. K. Se não leem ou leem pouco, como esperar que escrevam? In: BIANCHETTI, Lucídio. Trama & Texto. Leitura crítica. Escrita criativa. 2 ed. São Paulo: Summus Editorial, 2002. V. II.

SARTRE, Jean Paul. O que é a literatura. São Paulo: Ática, 1989.

STEINER, Georges. O silêncio dos livros. Lisboa: Gradiva, 2005.

VAN GENEP, Arnold. Ritos de passagem. Petrópolis: Vozes, 2013.

ZILBERMANN, Regina. Orientação: Uma aventura compartilhada. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria N. (Orgs.). A bússola do escrever. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.



Cartografia do sambista: rastros de encontros de um professor pesquisador

Agenor Lopes Filho¹⁴

Se as coisas narrassem encontros, o que será que elas diriam? Um encontro com uma árvore, com uma pedra, com uma flor, um encontro com uma nota musical. Todos eles carregados de significados. Eu diria que as marcas narram encontros. Nossas iniciais esculpidas em uma árvore, uma fotografia registrada em uma pedra, um sopro em uma flor, e tudo isso vira enredo ao som do pandeiro do narrador.

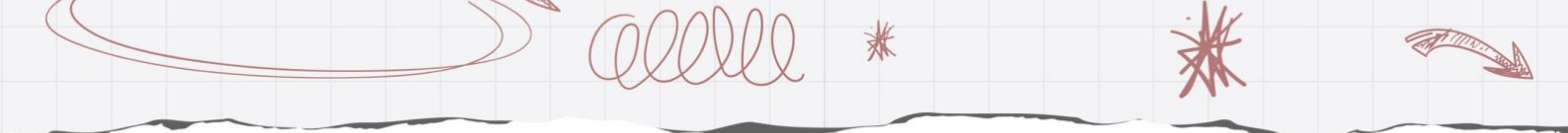
Ah, se meu pandeiro pudesse narrar os encontros das rodas de samba que ele já viu!

Ao meu modo, eu diria que alguns encontros são como rodas de samba. Mas porque roda de samba? Porque a roda de samba nos reúne para celebrar, cantar, dançar e expressar pela música e arte, um modo de resistir e existir, e pela roda, nos conecta sem grau de hierarquias, você, eu, podemos nos expressar, deixar nossas marcas e sermos marcados por memórias e vivências acolhedoras.

Ah, se meu pandeiro pudesse narrar os encontros das rodas de samba que ele já viu!

A questão é que precisamos narrar encontros, para que as marcas não padeçam em nós, e ao meu, ao seu modo, compartilhar as sensações das experiências causadas por um encontro, nossos encontros. Nessa travessia do doutoramento, com todo o cuidado do artesão, a cada novo encontro, tenho a oportunidade de marcar você que lê cada bloco desse enredo, alguns contendo passagens que lhe arrastam para uma verdadeira roda de samba, e outros que em dado momento, como todo bom enredo de samba, trago as mazelas da vida, sem, contudo, perder a alegria e a ginga que a figura de um bom passista requer.

¹⁴ Mestre e Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Orientadora: Professora Dra. Sônia Regina da Luz Matos. Professor na Escola SESI de Bento Gonçalves e da rede pública estadual.



E se a alegria é insubmissa, que na academia sigamos tendo bons encontros como o encontro do pandeiro com a mão do sambista, para que esse suingue ressoe para além dos territórios acadêmicos.

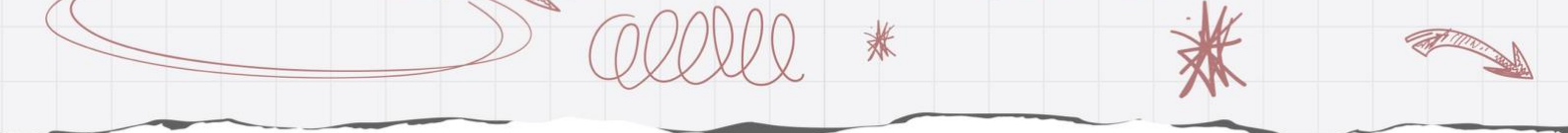
Ah, se meu pandeiro pudesse narrar os encontros das rodas de samba que ele já viu!

A alegoria melancólica, eu diria, está no florescer deste sambista e é parte indissociável da constituição das bases epistemológicas que sustentam esse enredo. Da vida no interior, aos desafios de se situar na periferia da cidade, ainda criança. Hoje, aos 42 anos, natural de Bento Gonçalves – RS, os desafios seguem, agora pelo percurso interminável da academia, onde, por meio de pensadores como Achille Mbembe, Érico Andrade, Nilma Lino Gomes, Frantz Fanon, a contribuição das crianças negras, e os encontros nos seminários, tenho conseguido registrar um movimento potente de escrita. Um percurso que tem tocado profundamente nas minhas emoções e tem me dado força e coragem para partilhar memórias.

Início a escrita da tese, portanto, quase como uma confissão, mas com toda a serenidade direi sobre coisas que considero importante dizer: “O território não é um dado neutro, nem um ator passivo [...]. O espaço geográfico não apenas revela o transcurso da história como indica a seus atores o modo de nela intervir de maneira consciente.” (Santos, 2001, p. 80). Nesse horizonte, ao tecer a escritura da tese, sou tocado pela impossibilidade de estar alheio aos atravessamentos desse território que molda minhas experiências durante o percurso em que também o atravesso. De certo modo, teria sido mais fácil escrever sobre o objeto, sobre o sujeito, mas não. Eu quis escrever com o negro, e falar do negro me impossibilita não falar de mim mesmo.

Nesta seara, sigo procurando por uma fissura, por um vestígio negro que escape ao desejo de branquear tanto quanto esteja livre do ressentido ódio ao branco, invocando as formulações de Fanon, como o registro deixado onde diz que:

Existe uma zona do não ser, uma região extraordinariamente estéril e árida, uma encosta perfeitamente nua, de onde pode brotar uma aparição autêntica. Na maior parte dos casos, o negro não goza da regalia de empreender essa descida ao verdadeiro inferno. (Fanon, 2020, p. 22).



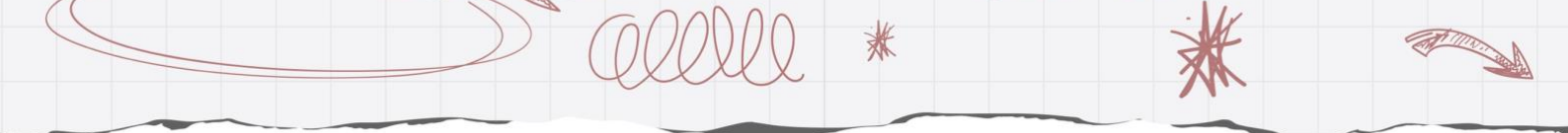
Ouçó o eco da produção de Fanon, um recorte potente intrinsecamente ligado às suas tentativas de desalienação psíquica do povo negro. E nesta investigação, ao que me proponho para construção de uma tese, estou interessado na dobra da negritude, no que acontece após o eco contínuo da potência do movimento da negritude, o “não ser” como uma fissura, ou mais precisamente, um espaço de liberdade a partir do qual podemos construir os fundamentos de nossa própria determinação. Embora, a condição de cartógrafo, posição assumida enquanto pesquisador, carregue a impossibilidade do “Objectum”, anseio por cartografar a recusa das crianças negras à sujeição violenta do corpo na experiência com o território escolar. Ainda que sejamos atravessados pelo assujeitamento.

Foi nesse território que, ao ritmo dessa escrita, escrevi anteriormente sobre a virada do pandeiro, essa quebra da linearidade da partitura do samba que o pandeirista, numa espécie de equilibrista e meio de improviso, se exprime para dar mais graça ao samba. Usei esse suingue para denunciar um inconsciente colonial racista e suas formulações assombrosas sobre o ser negro. Com esse suingue que cheguei à academia, e com ele que me territorializo nesse espaço. Mas de onde vem esse suingue? Do meu povo. É com esse ritmo que manifesto minha resistência. Essa resistência que está presente nos ensinamentos do povo negro, nos movimentos da negritude frente à problemática do apagamento dos saberes das populações africanas e suas heranças na cultura afro-brasileira, decorrente dessa mentalidade colonial eurocêntrica que tende a estigmatizar o corpo negro, suas manifestações culturais e formas de conhecimento.

Mas como diz Andrade (2023), o samba é de roda, a capoeira é de roda, e eu diria ainda, os encontros dos seminários vividos na academia são de rodas, e nesse suingue ao modo circunferência, onde não há espaços para hierarquias, se valorizam saberes e experiências de vida, e dão o tom e o gingado de que precisamos para dar conta de formular uma compreensão das trajetórias que queremos trilhar com nossas pesquisas e inquietações.

Ah, se meu pandeiro pudesse narrar os encontros das rodas de samba que ele já viu!

A bem da verdade, sinto-me exausto, não só pelas madrugadas intermináveis de escrita, mas por todo um percurso de vida marcado por desafios e (des)esperança.



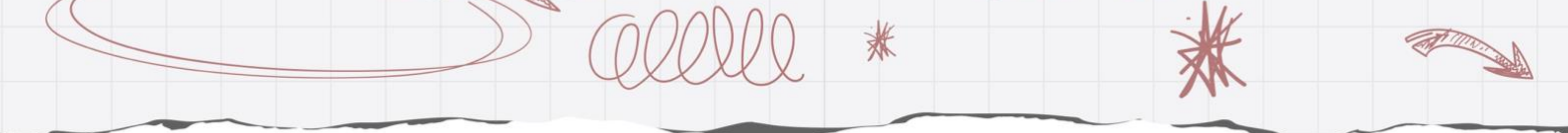
Queria poder parar, me dar por satisfeito por todas as minhas conquistas, mas o medo e a insegurança de voltar à uma vida passada, sempre me deram forças para seguir.

Entendo que não posso parar esse percurso, e me recuso a perder a alegria, pois tenho uma dívida com as crianças negras que contribuíram com a minha pesquisa de mestrado. Persigo a utopia de apresentar aos meus filhos (Arthur e Laura, minhas paixões, me dão leveza, brilho, ao mesmo tempo são as causas dos sucessivos atrasos com minhas escritas. Na verdade, são uns monstros, me sugam, me amolecem, me deixam atordoado, me tornam melhor a cada dia, me fazem sempre querer estar em casa). Como eu ia dizendo, sigo essa fantasia por uma construção de uma sociedade que não os tomem por um invólucro de estigmas por causa de seus traços de negritude, e encorajo-me a escrever, às vezes tomado de uma solidão e incertezas, perdido e apegado na certeza de que, por vezes, é preciso se perder para chegar a lugares em que nunca se esteve.

Aos poucos vou me desvencilhando das dúvidas que carrego sobre meu pertencimento nesse lugar chamado Universidade, e aos batuques de pandeiro, meu companheiro nesta caminhada, vou compondo alguns enredos e trazendo alegria para cada novo encontro na academia. Encontros que aos poucos vão se tornando afetuosos, regados de desabafos, partilhas que, por vezes, nos desnudam e nos fortalecem enquanto coletivo de pesquisadores, mostrando, em alguma medida, a recusa de um modo de tornar-se pesquisador que valorize a simples métrica da produção.

A mesa dos livros, dos notebooks, deu lugar, mesmo que apertados, ao copo de chá ou do café, quase sempre acompanhados de uma fatia de bolo, um biscoito, um doce qualquer que se derrete na boca e nos faz desviar das tensões que o percurso do doutoramento nos impõe. Penso, ao trazer minhas considerações sobre as partilhas do grupo do Seminário de Tese I, que não haveria melhor forma de agradecimento pelas experiências acaloradas vividas com cada colega e a professora Nilda, nas noites frias na Universidade de Caxias do Sul. Deixarão saudades.

Dito isso, o encontro com o Seminário de Tese I me afetou de tal modo que as ideias que formulo a partir desse encontro ressoam como o baque do pandeiro, pela potência do pensamento que advém do conhecimento adquirido com a vivência dos encontros nas noites das segundas-feiras. O enredo puxado pela professora Nilda,



trouxe alegria para os nossos encontros e versos para compor os blocos dos nossos enredos.

Encontros alegres que provocam a quebra desses afetos passivos com o qual o território que nos atravessa, procura a todo tempo definir os contornos das nossas experiências e nesse suingue dos encontros das noites de segundas-feiras, se desbloqueou ideias concretas sobre um modo de se fazer pesquisa, num encontro de partilha que dialogou com saberes e experiências.

Nessa perspectiva, considero pensar a tese numa construção coletiva de saberes que potencialize sempre novos encontros, para se fazer emergir novos rastros contornados de subjetivação, contornos nos quais sua produção e repetição, possam, em alguma medida, redesenhar o território de onde se esboça a construção desta tese.

Com alegria, resistência e suingue,

Agenor Lopes Filho, professor, pesquisador e pandeirista.

Post Scriptum

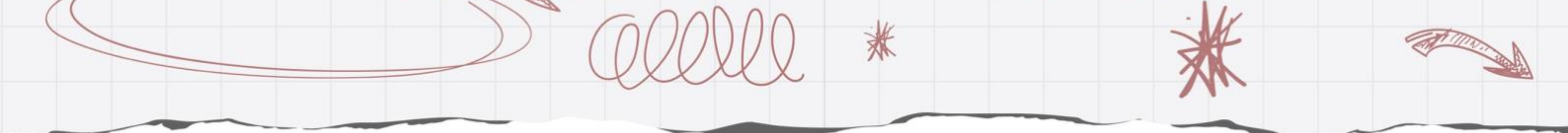
Ao revisitar as linhas desse texto e iniciar a releitura de cada verso de escrita, percebo o quanto me distanciei das incertezas causadas pelo percurso inicial das minhas investigações. Dos encontros, ecoam o rigor e a sensibilidade que dão novos contornos a cada bloco de escrita. Num exercício de reafirmação contínuo, aos poucos vai se compondo um projeto de tese.

Referências

ANDRADE, Érico. *Negritude sem identidade*: Sobre as narrativas singulares das pessoas negras. São Paulo: n. edições, 2023. 168p.

FANON, Frantz. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. São Paulo: UBU, 2022.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. Rio de Janeiro: Record, 2001.



Entre o sol e a névoa: a travessia da escrita no doutorado

Ana Maria Sampaio dos Santos¹⁵

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

Fernando Pessoa

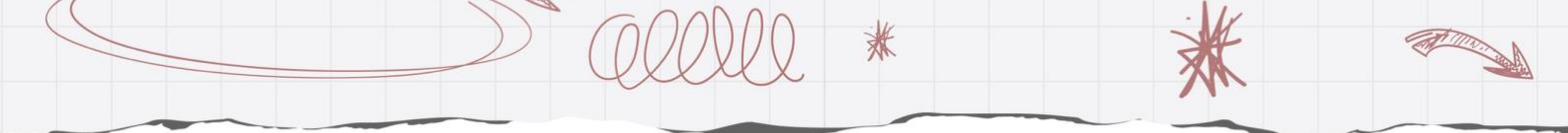
Carta aos leitores!

Escrever sobre o doutorado que se inicia é reconhecer que há momentos em que a vida acadêmica convoca mais do que continuidade: exige travessia. Travessia entendida como deslocamento que não se limita ao espaço geográfico, mas que implica abandonar formas já ajustadas ao corpo, caminhos reiterados e certezas confortáveis, para abrir-se ao desconhecido que transforma. Como sugere Fernando Pessoa, não ousar esse movimento é correr o risco de permanecer à margem de si mesmo; assumi-lo, por outro lado, é aceitar que a escrita também se faça nesse entre - entre o que se deixa e o que se anuncia, entre o sol e a névoa - como experiência formativa, reflexiva e profundamente humana.

É nesse horizonte de travessia e sob o título "Entre o sol e a névoa: a travessia da escrita no doutorado", que inicio esta carta como quem atravessa uma paisagem em transformação, deixando para trás o calor intenso do Nordeste e me aproximando dos primeiros sinais da névoa do Sul, apesar da aterrissagem ter sido em “um céu de brigadeiro” como tão bem lembrou a professora Nilda que me esperava no Aeroporto Regional Hugo Cantergiani (CXJ/SBCX), no dia 07 de março de 2025.

O sol e a névoa parecem anunciar movimentos contrários da natureza. Enquanto o sol ilumina, aquece e torna visível aquilo que estava oculto, que era o sonho do doutorado e da imersão na universidade, a névoa repousa sobre a paisagem como um véu silencioso, suavizando contornos e certezas, que é estar iniciando a

15 Mestre e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Orientadora: Professora Dra. Nilda Stecanela. Professora na Rede Municipal de Ensino de Ipuêiras .



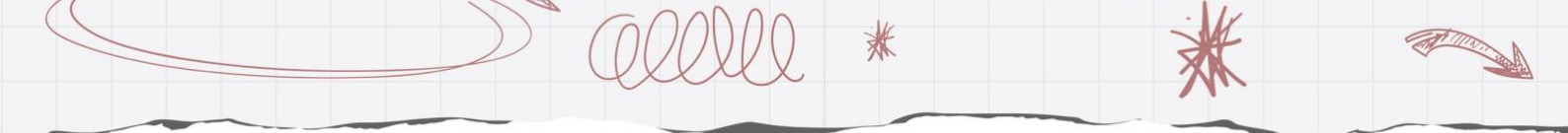
realização de um sonho. No entanto, não se trata de oposição, mas de continuidade e desejos de aprender. É nesse processo entre sonhos e realidades que escrevo minha trajetória de vida acadêmica e profissional.

Ao longo dessa caminhada, compreendi que ensinar é também aprender, pois cada encontro com os estudantes renova sentidos e desperta novas possibilidades. Como afirma Freire: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47). É nesse horizonte que tenho buscado exercer a docência: como prática de diálogo, de escuta e de transformação, acreditando que a educação é capaz de abrir caminhos e ampliar perspectivas.

Ao longo dos anos, ampliei minha atuação, lecionando na Pedagogia no Centro Universitário Leonardo Da Vinci – Uniasselvi e, brevemente, na rede estadual. Entre 2021 e 2024, estive como técnica educacional na Secretaria Municipal de Educação em Ipueiras, mergulhando nos desafios das políticas educacionais. Cada experiência fortaleceu meu compromisso com a formação e “me preparou” para este novo futuro. Agora, deixei o sol quentinho do Ceará para viver os primeiros vestígios do frio gaúcho, atravessando não apenas territórios físicos, mas também simbólicos: da prática ao aprofundamento teórico, do ensino à pesquisa, da familiaridade ao desconhecido.

Nesse movimento, a experiência doutoral se configura como uma travessia formativa, vivida entre o sol da experiência já consolidada e a névoa dos desafios que se desenham no horizonte. Caminho passo a passo, construindo a escrita como exercício de escuta, reflexão crítica e abertura ao inédito, acolhendo as mudanças que emergem ao longo do percurso. Em diálogo com Freire, compreendo que esse processo se funda na consciência do inacabamento e na problematização permanente da realidade, na qual aprender, ensinar e escrever se entrelaçam como práticas formativas indissociáveis. Assim, a produção do conhecimento não se dá pela acumulação de certezas, mas pelo encontro de diferentes atmosferas de saber, nas quais o sujeito se reconhece histórico, situado e em contínua formação (Freire, 1996).

Mas, a escrita será desenhada entre voos e climas diferentes, visto que ora estarei aqui em Caxias do Sul, aprendendo com os pares e com o frio gaúcho, ora estarei mais solitária, aquecida pelo calor do meu Ceará, da minha Ipueiras. No

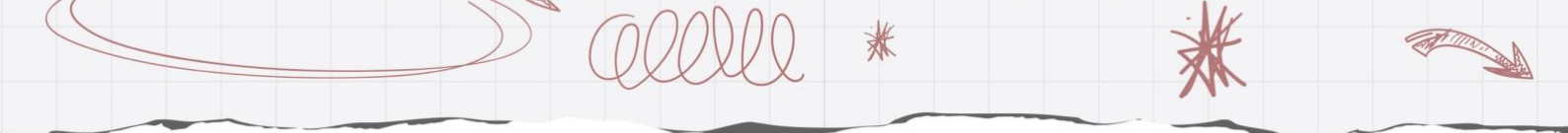


entanto, trazer à tona o que está imerso em meus pensamentos para preenchê-lo na folha branca é um desafio. Como destaca Machado (2008), no capítulo “Pânico da folha em branco: para entender e superar o medo de escrever”, essa experiência pode ser explicada pela dificuldade natural de organizar ideias e vencer o bloqueio inicial na escrita.

Assim, entre o frio que instiga a introspecção e o calor que desperta memórias afetivas, percebo que escrever é também um exercício de atravessar fronteiras internas. Cada palavra escolhida carrega não apenas o peso da ideia, mas também o ritmo das experiências que me constituem. É nesse movimento de transitar entre lugares e sentimentos que a escrita se revela como ponte: ora frágil, ora firme, mas sempre necessária para dar forma ao que insiste em permanecer dentro de mim.

Nesse sentido, a escrita deixa de ser apenas um exercício técnico e passa a assumir um caráter formativo, no qual o sujeito que escreve também se (re)constrói no processo. Ao narrar experiências, afetos e deslocamentos, o ato de escrever possibilita a organização do vivido e a atribuição de sentidos ao percurso trilhado, funcionando como um espaço de reflexão sobre si e sobre o mundo. Conforme argumenta Larrosa (2017), é na experiência narrada que o sujeito se reconhece, pois a palavra escrita permite elaborar aquilo que nos atravessa, nos transforma e nos constitui. Assim, escrever torna-se um gesto de escuta interior e de abertura ao inacabamento, no qual o pensamento ganha forma à medida que é colocado em relação com a própria trajetória.

No momento desta escrita, os seminários obrigatórios da organização curricular do doutorado têm me proporcionado excelentes leituras, que mergulham na profundidade do processo criativo da escrita. Conforme Girardello (2008), autores frequentemente descrevem essa etapa preliminar com metáforas biológicas, como gestação, ruminação e compostagem, ressaltando a importância de um período de incubação. É nesse período de "ruminação", como aponta a autora, que nossa mente realiza movimentos internos, aparentemente descomprometidos, tal como fazíamos ao aprender nossa língua materna na infância. Nesse contexto, revisei meu pré-projeto apresentado no processo seletivo de 2024, o qual já delineava aquilo que almejo desenvolver em minha tese, aproveitando esse momento para refletir de maneira mais profunda.

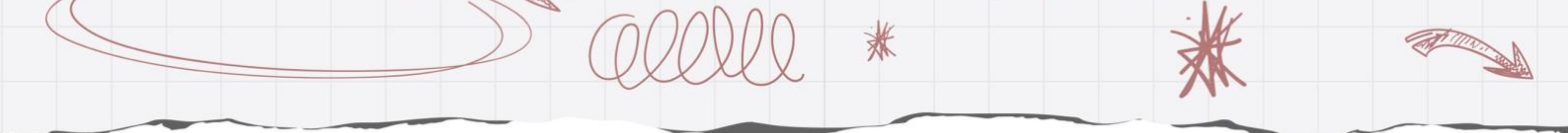


Nesse exercício de retomada, percebo que o ato de revisitar ideias já esboçadas não significa apenas reafirmar intenções anteriores, mas abrir espaço para que novas conexões se revelem. O pré-projeto, ao ser relido sob a luz das leituras recentes, transforma-se em um terreno fértil, onde conceitos amadurecem e se entrelaçam com experiências pessoais e acadêmicas. Essa dinâmica evidencia que o processo criativo não se limita a uma linha reta de produção, mas se constrói em espirais de retorno e avanço, em que cada reflexão acrescenta densidade e sentido ao percurso da pesquisa.

O desafio de conciliar minha tese com outros âmbitos da vida, confesso, foi marcado, no início, pelo convívio com a solidão que a pesquisadora experienciou durante o primeiro mês. Além disso, a solidão autoral também se fez presente. Talvez, caro(a) leitor(a), você estranhe tal perspectiva, considerando que o mestrado nos prepara para esse novo passo. Contudo, novos dilemas surgem, exigindo ainda mais autoria, um olhar atento e uma escuta reflexiva. Nesse contexto, os encontros nos seminários, o diálogo com os colegas e as orientações acabam sendo fundamentais e auxiliam na constituição da autonomia.

Assim, percebo que a solidão inicial, embora desafiadora, também se configura como parte constitutiva do processo de amadurecimento acadêmico. É nesse espaço de silêncio que se abre a possibilidade de escutar a si mesmo e de elaborar sentidos mais profundos para a pesquisa. Como apontam autores que discutem a formação do pesquisador, o percurso exige não apenas disciplina, mas também a capacidade de transformar a experiência solitária em fonte de criação e autonomia. Nesse sentido, compreendo que a interação nos seminários e o diálogo com os pares não anulam a solidão, mas a resignificam, permitindo que ela se torne um momento de gestação intelectual e de fortalecimento da autoria.

Nessa travessia, percebo que a autonomia não se constrói de forma isolada, mas se fortalece na relação dialógica e na escuta sensível. É nesse movimento de troca que a escrita acadêmica ganha densidade, pois não se trata apenas de registrar ideias, mas de assumir uma postura crítica diante do mundo. Como aponta Freire (1996), o ato de aprender e ensinar está intrinsecamente ligado ao diálogo e à consciência de que somos sujeitos históricos em constante formação. Assim, ao reconhecer a importância das interações e das experiências compartilhadas, compreendo que minha

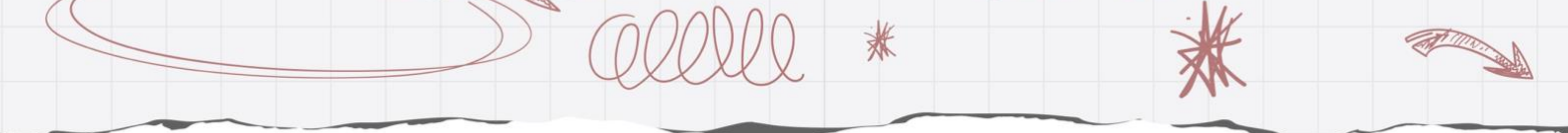


autoria se expande e se ressignifica, tornando-se mais viva e comprometida com a realidade que me cerca.

No que diz respeito à arquitetura da tese, continuo na Linha de Pesquisa História e Filosofia da Educação do PPGEdU da Universidade de Caxias do Sul – UCS. No entanto, o que mais preocupava, e ainda preocupa, não apenas a mim, mas também a alguns membros do grupo de doutorandos, é a definição da base epistemológica que sustente a tese e esteja em sintonia com a identidade do pesquisador. Conforme Cavalcanti (2014), a epistemologia busca esclarecer o processo de produção científica, elucidar a natureza da ciência, os critérios de cientificidade e os métodos de inteligência e explicação científica da realidade. Ele destaca que, na formação docente, especialmente de professores de ciências, a dimensão epistemológica funciona como um pano de fundo essencial, interligando educação, ciência, ensino e pesquisa. Partindo desse entendimento, sabemos que não nos constituímos pesquisadores(as) em educação do dia para a noite, mas sim através de um contínuo processo de construção intelectual.

Nesse percurso, torna-se evidente que a definição da base epistemológica não é apenas uma exigência acadêmica, mas um exercício de autoconhecimento e de posicionamento crítico diante da realidade. A cada leitura, debate e escrita, o pesquisador vai delineando sua identidade intelectual, reconhecendo que a ciência não se constrói em abstrações isoladas, mas em diálogo constante com a história, a filosofia e a prática educativa. É nesse entrelaçamento que a tese ganha consistência, pois a epistemologia deixa de ser um conceito distante e passa a se configurar como fundamento vivo, capaz de orientar escolhas metodológicas e sustentar a coerência entre o objeto de estudo e a trajetória pessoal de quem investiga.

A minha tese, a princípio, tem como tema: “Narrativas de docência no pós-pandemia: um estudo longitudinal sobre a evolução das concepções, das práticas e saberes das professoras do Ensino Fundamental em Ipueiras-CE”. Apesar disso, ainda não posso dizer que o tema está completamente definido. É necessário olhar para o meu ‘objeto’ de forma sensível e cuidadosa, pois será por meio dele que transitarei em direção à defesa da tese e trarei originalidade ao trabalho. Para isso, é essencial ter clareza e coerência entre o que escrevo e o objeto de estudo. Nesse sentido, minha escrita aponta para a Sociologia da vida cotidiana (Pais, 2002),

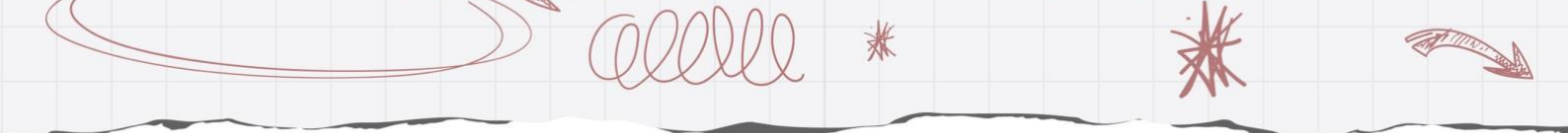


indicando que a base epistemológica provavelmente será fundamentada na Fenomenologia e na Hermenêutica.

Dessa forma, compreendo que a escolha pela Fenomenologia e pela Hermenêutica não se limita a uma opção teórica, mas se configura como um caminho metodológico capaz de evidenciar as experiências singulares das professoras. Ao privilegiar as narrativas da vida cotidiana, busco captar não apenas os discursos formais, mas também os sentidos que emergem das práticas, dos gestos e das memórias que atravessam o fazer docente. É nesse entrelaçamento entre teoria e experiência que a pesquisa se fortalece, permitindo que a tese se constitua como espaço de escuta e interpretação, em que o vivido se transforma em conhecimento e o conhecimento, por sua vez, ressignifica o vivido.

Ao delimitar meu objeto de pesquisa, volto o olhar para a docência no tempo presente, marcada por transformações que ultrapassam os muros da escola e se inscrevem na vida cotidiana das professoras. A investigação busca compreender como práticas, saberes e sentidos foram atravessados por acontecimentos recentes, que reconfiguraram o modo de ensinar e aprender. É nesse cenário que se torna imprescindível analisar os impactos de um período singular da história contemporânea, cujas marcas ainda reverberam no trabalho docente e na constituição da experiência pedagógica.

Caros leitores, é necessário rememorar que a pandemia da Covid-19 instaurou uma ruptura profunda no cotidiano escolar, deslocando práticas, saberes e sentidos historicamente construídos pelas professoras do Ensino Fundamental. Esse período excepcional tencionou as formas de ensinar, aprender e se relacionar com o conhecimento, exigindo dos docentes a reelaboração de suas práticas em contextos marcados pela incerteza, pelo isolamento e pela mediação tecnológica. Conforme assinala Nóvoa (2020), a pandemia não trouxe problemas inéditos para a educação, mas evidenciou e intensificou fragilidades que já estavam presentes, ressaltando a centralidade do trabalho docente e dos saberes construídos na experiência. Assim, compreender o pós-pandemia implica reconhecer que as práticas atuais são atravessadas por marcas desse tempo vivido, que permanecem, se transformam ou são ressignificadas no retorno ao cotidiano escolar.



É nesse cenário de permanências e ressignificações que se insere minha pesquisa, motivada pelo desejo de compreender como se deu o processo de adaptação docente durante a pandemia e quais marcas permanecem no período pós-pandêmico. Embora para muitos esses episódios possam parecer “já superados”, para quem vivencia o cotidiano escolar, na escuta atenta e no olhar acolhedor, eles ainda revelam desafios e aprendizagens. Assim, busco investigar como estão hoje as salas de aula, os estudantes e os professores da pequena cidade de Ipueiras-CE, trazendo à tona experiências que ajudam a compreender a educação em sua dimensão viva e transformadora.

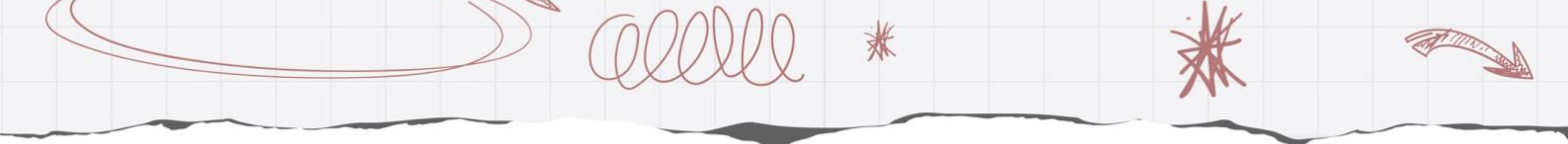
Leitores(as), concluo esta carta reafirmando o compromisso com a travessia que o doutorado representa: uma jornada de descobertas, desafios e transformações. Entre o sol que ilumina as experiências já consolidadas e a névoa que encobre os novos horizontes, sigo explorando territórios físicos e simbólicos que enriquecem minha formação e aprofundam minha escrita. Como nos lembra Fernando Pessoa, “há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas [...] é o tempo da travessia”, e é nesse movimento de ousar atravessar que encontro sentido para cada passo dado. Por mais delicado que seja, cada gesto contribui para erguer as bases da tese, guiada pela sensibilidade e pela coerência que o objeto de estudo exige, mas também pela coragem de não permanecer à margem de mim mesma, abraçando o novo que se revela no caminho.

Com estima e carinho,

Ana Sampaio.

Post Scriptum

Quase um ano se passou desde a escrita desta carta. Rer e rememorar essa travessia me faz perceber o quanto ainda há a percorrer. Ao visitar estas palavras, surpreendo-me com a rapidez do tempo: já estou no segundo ano de imersão. O doutoramento se revela intenso — nas disciplinas, nos eventos, nas trocas com colegas e professores e, sobretudo, na pesquisa. Compreendo, então, que a travessia apenas começa, mas o horizonte que almejo anuncia uma jornada fecunda, capaz de nutrir conquistas e, ao mesmo tempo, renovar continuamente o desejo de ir além.



Referências

CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. Olhares epistemológicos e a pesquisa educacional na formação de professores de ciências. *Educação e Pesquisa*, v. 40, n. 4, p. 983-998, 2014.

GIRARDELLO, Gilka. A escrita antes do texto: de cozinhas, teares e ateliês. In: BIANCHETTI, Lucídio; MEKSENAS, Paulo (orgs). *A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 287-299.

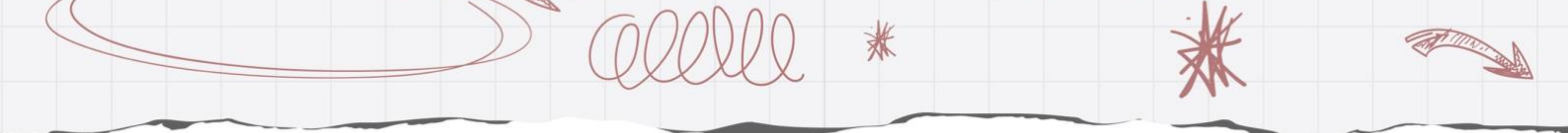
MACHADO, Ana Maria Netto. Pânico da folha em branco: para entender e superar o medo de escrever. In: BIANCHETTI, Lucídio; MEKSENAS, Paulo (orgs). *A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 267-285

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Autêntica, 2017.

NÓVOA, António. A pandemia e a educação. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília*, v. 7, n. 3, p. 8-10, 2020.

PAIS, José Machado. *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.



Lições de uma oliveira: um caminho em construção

Cristina Benedetti¹⁶

Nem todo caminho começa com clareza. Há percursos que se anunciam como exigência antes de se revelarem como sentido. Entre pausas, tensões e continuidades, aprende-se que permanecer também é uma forma de decisão. Este texto nasce desse intervalo, do tempo em que ainda não se sabe exatamente para onde se vai, mas se escolhe não interromper o movimento. O que se constrói aqui não é uma explicação do percurso, mas uma tentativa de habitá-lo com atenção, escuta e sentimento.

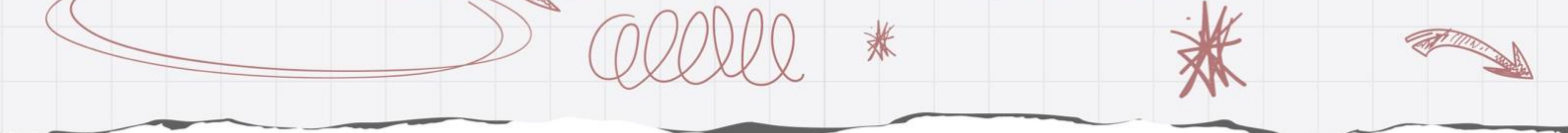
O início de tudo: a Oliveira

“Por vezes somos escolhidos. A oliveira me escolheu no instante em que precisei aprender algumas lições.”

Nem toda origem é evidente ou imediata. Algumas imagens se impõem não por explicação racional, mas porque oferecem abrigo simbólico em momentos de tensão e incerteza. A oliveira surgiu para mim desse modo: não como conceito pronto, mas como presença recorrente em um período marcado por exigências, pressões e deslocamentos próprios do doutorado. Diante das demandas do tempo acadêmico e das expectativas que cercam a formação de quem pesquisa, essa imagem passou a organizar aquilo que eu ainda nem sabia nomear.

A oliveira não se destaca pela pressa, pela verticalidade excessiva ou pela aparência regular. Sua força está na permanência e na capacidade de atravessar o tempo sem se romper. Essa característica ofereceu uma chave inicial para pensar o percurso formativo como processo que se constrói sob pressão, mas não se define por ela. Assim como a oliveira cresce em ambientes adversos, a pesquisa também se desenvolve em meio a exigências institucionais, cobranças produtivistas e inseguranças próprias de quem ainda está em formação.

¹⁶ Mestre e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Orientadora: Professora Dra. Nilda Stecanela. Professora na Escola CETEC Fundamental da Universidade de Caxias do Sul.



É nesse contexto que a escrita para mim começou a ocupar um lugar central. Antes de ser método ou resultado, ela se apresenta como tentativa de organizar a experiência vivida. Escrever torna-se o gesto inaugural da autoria, ainda frágil, ainda tateante, mas necessária. Como lembra Bachelard (1996, p. 17), o “conhecimento se forma na ruptura com o imediato”, e foi na escrita que comecei a enfrentar as primeiras evidências, as certezas rápidas e as respostas prontas que não davam conta do que eu vivia.

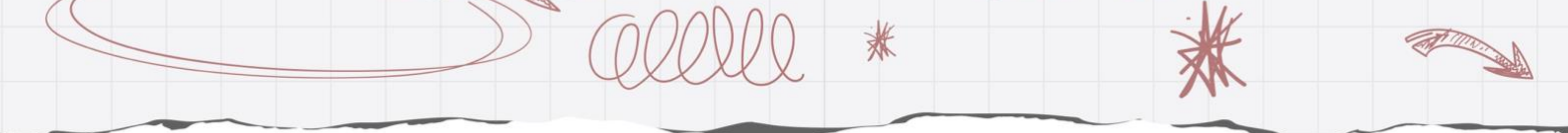
Este capítulo nasce, portanto, desse encontro entre pressão, escrita e autoria. A oliveira não aparece aqui como metáfora ornamental, mas como estrutura simbólica que permite pensar essa formação em sua complexidade: enraizada na vida, atravessada por pressões, sustentada pela escrita e orientada pela construção lenta de uma voz própria. O início de tudo não é no domínio pleno do saber, mas no reconhecimento de que pesquisar é um caminho que se faz permanecendo, escrevendo e assumindo, pouco a pouco, a responsabilidade pelo que se pensa e se diz.

Raízes: a pesquisa que se inscreve na vida

“Debaixo do solo, a oliveira conversa com o silêncio.
E é ali, escondida das luzes do mundo, que ela encontra o que precisa para permanecer.”

As raízes são aquilo que o mundo não vê, mas que sustenta a árvore sem jamais se mostrar por completo. Invisíveis à superfície, elas garantem firmeza, nutrição e permanência, mesmo quando o ambiente é hostil. A oliveira, em especial, é conhecida por suas raízes profundas, difíceis de arrancar, capazes de manter a árvore de pé mesmo diante de longos períodos de seca ou de tentativas de deslocamento. Assim me vejo no processo de doutoramento, pois a pesquisa ao inscrever-se na vida, instala-se nos subterrâneos do cotidiano, entre tarefas, entre urgências, entre silêncios, tornando-se um compromisso existencial.

O doutorado, nesse sentido, não acontece em um espaço isolado ou protegido das exigências do cotidiano. Ele se constrói em meio às múltiplas dimensões da vida — trabalho, família, relações, responsabilidades institucionais — que atravessam o



tempo da pesquisa. Conciliar a escrita acadêmica com essas demandas exige negociações constantes e escolhas nem sempre fáceis. O tempo, quase sempre escasso, desafia a continuidade do trabalho intelectual, mas também o ressignifica, fazendo com que a pesquisa se enraíze no vivido, e não apenas no planejado.

Sob a escuridão do solo, a solidão do doutoramento pode parecer angustiante, porém encontrar refúgio nas palavras dos autores que me inspiram, bem como no diálogo com os colegas, com o grupo de pesquisa e constante presença da orientadora, se tornam pontos de acolhimento, onde partilho as inquietações e recebo provocações essenciais para meu crescimento como pesquisadora. O encontro com os pares transforma-se em um espaço de orientação, estímulo e nutrição, revelando que o isolamento da escrita pode ser rompido pela presença do outro, e que a solidão pode ser ressignificada como solitude.

Marques (2005) me inspira a não esquecer que, nesse processo, é preciso coragem para sustentar a própria voz, mesmo diante da insegurança. Escrever é, portanto, resistir à fragmentação do tempo, à tentação do silêncio, ao medo de não saber o suficiente. É assumir que pesquisar é, antes de tudo, inaugurar um caminho que se faz ao escrever.

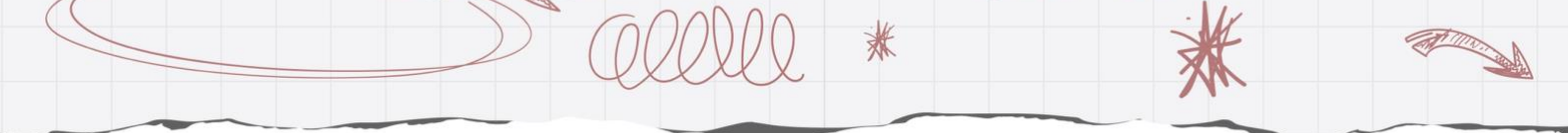
Assim como as raízes da oliveira não crescem em linha reta nem em terreno ideal, a pesquisa que se inscreve na vida também se desenvolve em condições imperfeitas. Leituras fragmentadas, anotações feitas entre compromissos, ideias que surgem em meio ao cansaço compõem esse movimento subterrâneo e persistente. Demo (2011, p. 24) lembra que pesquisar é uma “maneira consciente de andar na vida, todo dia, toda hora”, e é nessa caminhada cotidiana que as raízes da formação em pesquisa se aprofundam.

Enraizar-se, portanto, não significa imobilizar-se, mas comprometer-se. É nesse enraizamento que a pesquisa deixa de ser apenas uma exigência acadêmica e passa a integrar a vida, sustentando o processo de constituir-me na pesquisa com consistência, continuidade e sentido.

Tronco: solidão, coragem e o ato de escrever

“O tronco parece rígido.

Por dentro, ele pulsa, hesita, procura força onde ainda não existe.”



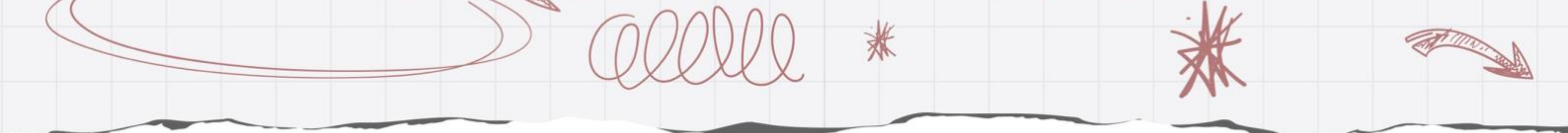
O tronco é a coluna que sustenta a árvore, por consequência, é onde concentra tensões, resiste ao peso dos ramos, é responsável por manter sua estrutura de pé apesar dos ventos. Na oliveira, esse tronco é marcado pelo tempo: espesso, irregular, por vezes retorcido, ele carrega em sua forma a memória das pressões enfrentadas. Essa imagem ajuda a compreender a escrita como o corpo da pesquisa, o lugar onde o processo formativo se torna visível e assume forma.

Na experiência formativa que o doutorado tem produzido, a escrita ocupa esse lugar central. É nela que as ideias se organizam, os argumentos se confrontam e as dúvidas ganham contorno. No entanto, escrever não é um gesto neutro ou tranquilo. Há dias em que a página em branco se impõe como resistência, silêncio e insegurança. A solidão autoral, nesse contexto, não é exceção, mas condição do trabalho intelectual, exigindo persistência e disposição para permanecer mesmo quando as certezas vacilam.

Assim como o óleo da oliveira não nasce sem pressão, a escrita também se produz no enfrentamento. A pressão do prazo, da expectativa, da coerência teórica e da autoria faz emergir aquilo que foi elaborado ao longo do percurso. Como afirma Marques (2005, p. 12), “escrever é o princípio da pesquisa”, é travessia: ao escrever, pesquisamos; ao pesquisar, nos expomos ao que ainda não sabemos dizer plenamente. É nesse movimento que a escrita deixa de ser apenas registro e se torna produção de pensamento.

Sustentar esse processo exige coragem. Coragem para errar, para reescrever, para reconhecer limites e insistir apesar deles. Nóvoa (1992) lembra que a formação se dá como reinvenção, e foi na solidão da escrita que percebi esse movimento de reinvenção em curso. O tronco, marcado pelas pressões que atravessou, não enfraquece a árvore; ao contrário, é ele que lhe confere força, densidade e capacidade de sustentar o crescimento que virá.

A escrita, portanto, não é apenas meio, mas experiência formativa. Nela se inscrevem as marcas do percurso, as hesitações e as escolhas que constituem a transformação vivida. Assim como o tronco da oliveira guarda a história da árvore, a escrita guarda a história do processo de tornar-se o sujeito da pesquisa, sustentando,



com firmeza e vulnerabilidade, tudo aquilo que ainda se desdobrará em ramos e frutos.

Ramos: encontros que sustentam o crescimento

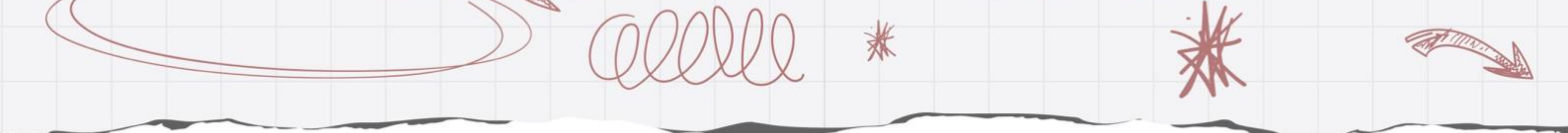
“Há ventos que nos dobram.
E há encontros que nos erguem.”

Os ramos são a parte da árvore que se projeta para fora, que se expõe ao vento, à luz e ao olhar do outro. Na oliveira, esses ramos raramente crescem de forma reta ou simétrica; são retorcidos, irregulares, marcados por desvios que contam a história das pressões enfrentadas ao longo do tempo. Longe de serem defeitos, esses contornos revelam a capacidade da árvore de adaptar-se, resistir e continuar crescendo em relação ao ambiente que a cerca.

Assim também ocorre com o(a) pesquisador(a) em formação. No percurso do doutorado, esses ramos representam os encontros que tornam o percurso possível. São as relações com o grupo de pesquisa, com a orientadora, com os pares e com a comunidade acadêmica mais ampla que permitem à pesquisa sair do espaço estritamente individual e ganhar densidade coletiva. Esses encontros não “endireitam” o caminho, nem eliminam as tensões; ao contrário, introduzem questionamentos, deslocamentos e negociações que deixam marcas no percurso formativo.

Moraes, Galiazzi e Ramos (2012) defendem que a pesquisa se constrói como um processo coletivo de produção de sentidos. É nesse diálogo que a escrita solitária encontra ressonância e que as ideias amadurecem ao serem confrontadas com outras leituras e perspectivas. Assim como os ramos da oliveira se sustentam mutuamente, os encontros acadêmicos criam uma rede de apoio que fortalece a pesquisa sem anulá-la em sua singularidade.

Os ramos também tornam a árvore visível. É por meio deles que a oliveira se destaca na paisagem, sem se impor, mas sem passar despercebida. Da mesma forma, os encontros no percurso do doutorado tornam o(a) pesquisador(a) mais perceptível, não no sentido da exposição vaidosa, mas da presença responsável no diálogo científico. É nesse movimento de abertura que a solidão da escrita se transforma em



solidude partilhada, capaz de sustentar o crescimento e preparar o caminho para a autonomia.

Crescer em ramos, portanto, não significa crescer sozinho. Significa aceitar que o percurso formativo se faz em relação, em meio a tensões, apoios e aprendizados compartilhados. Assim como na oliveira, são esses ramos, marcados e entrelaçados, que permitem à pesquisa manter-se viva, sustentada e em diálogo com o mundo.

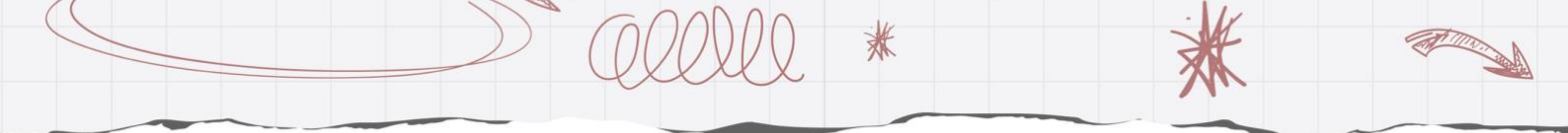
Frutos: identidade investigativa e compromisso com a Educação

“Os frutos chegam devagar.
Mas chegam.
E quando chegam, percebemos que todo silêncio tinha sentido.”

Os frutos da oliveira são aquilo que torna visível o sentido de todo o percurso. Não surgem de forma imediata e nem são abundantes, mas são densos, carregam óleo, história e permanência. Assim também são os frutos da formação pesquisadora, que não se medem apenas pela quantidade de textos produzidos, mas pela profundidade das transformações que operam no modo de pensar, agir e estar no mundo. O fruto da oliveira, quando transformado em óleo, ultrapassa a lógica do consumo imediato: ele alimenta e ilumina.

Nesse processo de constituir-se o sujeito que investiga, esses frutos se revelam de maneira gradual. Eles emergem como maturidade intelectual, ampliação da escuta, maior consciência ética e fortalecimento da autoria. As leituras, os diálogos e as reescritas, vividos ao longo do percurso, deixam de ser apenas etapas do processo e passam a constituir resultados formativos, manifestos na capacidade de articular teoria e empiria, rigor e sensibilidade, pesquisa e compromisso educativo.

O óleo produzido pela oliveira simboliza um conhecimento que serve. Ele não é acumulado para exibição, mas compartilhado como sustento e luz. Da mesma forma, a pesquisa que se constitui nesse percurso não se encerra em si mesma, mas se orienta para o outro, especialmente para aqueles que estão em processo de formação. Produzir frutos, nesse sentido, é permitir que o conhecimento elaborado possa alimentar percursos, iluminar leituras do mundo e oferecer cuidado no campo da Educação.



Stecanela (2015) compreende a pesquisa como experiência, e é nessa chave que reconheço os frutos do doutorado: não apenas resultados acadêmicos, mas a ampliação da autonomia intelectual, o fortalecimento do compromisso ético e a consolidação de uma identidade comprometida com uma educação democrática e transformadora. Os frutos desse caminho se expressam na postura, na responsabilidade com o conhecimento produzido e na disposição para colocar a pesquisa a serviço da vida e da formação humana. Ser pesquisador(a) é, nesse sentido, oferecer ao mundo aquilo que amadureceu lentamente em silêncio.

Frutificar, portanto, não é um ponto de chegada definitivo, mas a manifestação visível de um processo que segue em construção. Assim como a oliveira continua produzindo ao longo do tempo, o(a) pesquisador(a) segue amadurecendo, consciente de que cada fruto carrega a história das raízes, do tronco e dos ramos que o sustentaram.

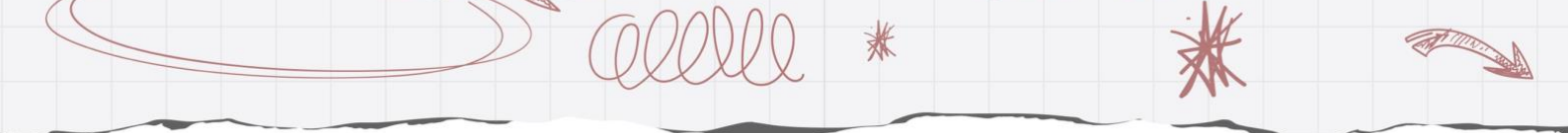
Quando os galhos encontram seu próprio caminho

“Autonomia não é solidão.
É o instante em que percebemos que já sabemos caminhar.”

Há um instante em que a oliveira entende que pode se sustentar por si. Esse momento não marca ruptura com a terra, marca maturidade. De modo similar, no percurso do doutorado, aprender a sustentar a própria voz não significa romper com as vozes que outrora me nutriram, mas dialogar com elas de forma mais consciente e responsável.

Há um momento em que a oliveira, mesmo profundamente enraizada e sustentada por seus ramos, aprende a crescer de forma orientada. Esse crescimento não se dá pelo abandono do cuidado, mas justamente pela aceitação da poda. A poda não rompe a árvore com a terra nem interrompe sua vitalidade; ao contrário, direciona seu crescimento, preserva sua força e a mantém fiel ao propósito de frutificar. Essa imagem oferece uma chave para pensar a autonomia no percurso do doutorado.

No processo de formação em pesquisa, a autonomia não se constrói como ruptura com a orientação, mas como amadurecimento do diálogo. Sustentar a própria voz não significa negar a escuta do outro, mas aprender a negociar sentidos, escolhas



e caminhos. Assim como a oliveira podada permanece no jardim porque aceita ser cuidada, o(a) pesquisador(a) em formação aprende que limites, revisões e deslocamentos não diminuem a autoria, mas a qualificam.

Os dilemas pesquisantes fazem parte desse processo. A negociação constante entre pesquisa e vida, entre solidão e diálogo, entre dependência e autonomia constitui uma prática reflexiva e ética. Cada escolha feita, aceitar uma sugestão, recusar um atalho, revisar uma decisão, funciona como uma poda simbólica, orientando o crescimento intelectual sem interrompê-lo. A autonomia, nesse sentido, não é um estado alcançado de uma vez por todas, mas um exercício contínuo de discernimento.

Assumir a autoria da pesquisa exige coragem: coragem de sustentar escolhas teóricas, de defender horizontes interpretativos e de responder eticamente pelo que se escreve. Freire (2011, p. 45) afirma que “a leitura do mundo antecede a leitura da palavra”, e assumir a autoria é também assumir um modo próprio de ler, interpretar e intervir na realidade. É nesse ponto que a autonomia deixa de ser apenas uma conquista individual e se torna um compromisso com o conhecimento produzido.

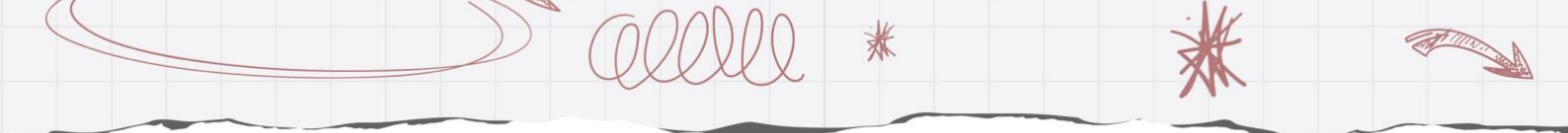
Entre orientação e autonomia, portanto, não há oposição, mas tensão formativa. A escuta atenta da orientadora, referência bem presente ao longo do percurso, convive com a emergência da intuição do(a) pesquisador(a), que passa a reconhecer-se capaz de decidir, argumentar e sustentar caminhos. Assim como a oliveira aceita a poda para permanecer fértil e acessível, o(a) doutorando(a) aprende que crescer com orientação é uma forma de permanecer fiel ao seu propósito formativo e ético.

Considerações finais – Permanecer no Jardim

“Permaneço.

Porque é assim que as oliveiras ensinam a transformar o tempo em vida.”

Ao longo deste texto, a oliveira deixou de ser apenas imagem e passou a constituir uma forma de pensar a formação em pesquisa. Não como metáfora explicativa, mas como estrutura simbólica capaz de sustentar reflexões sobre o tempo, a escrita, os encontros, a autoria e os limites que orientam o crescimento. Ao final desse percurso, compreendo que tornar-me pesquisadora em Educação não significa



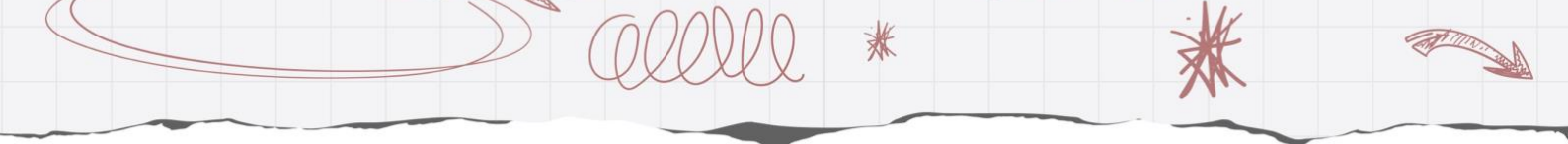
alcançar uma forma acabada, mas aprender a permanecer em processo, atenta às lições que se revelam no caminho.

Há algo de profundamente formativo na compreensão de que nem todo avanço precisa ser indiscriminado. A oliveira ensina que, quando cultivada, ela é podada não para enfraquecer, mas para permanecer no jardim, fértil e acessível. Essa imagem ressignifica a noção de sucesso acadêmico, deslocando-a da altura excessiva para a proximidade responsável. Não se trata de negar o rigor ou a densidade do conhecimento, mas de assumir que a pesquisa em Educação ganha sentido quando permanece próxima da vida, das pessoas e dos contextos que pretende compreender e transformar.

Escolher a poda, nesse sentido, é também uma escolha ética. É recusar crescer de modo selvagem quando isso afasta do propósito formativo; é aceitar limites que orientam o percurso e preservam a possibilidade de partilha. Assim como a oliveira podada permite que seus frutos estejam ao alcance das mãos, a pesquisadora que desejo ser é aquela cujo trabalho não se torna inalcançável, mas se oferece como possibilidade de diálogo, cuidado e aprendizagem.

As lições da oliveira não apontam para uma identidade pesquisadora idealizada, imune às pressões ou às incertezas. Ao contrário, revelam que é justamente na travessia, na exposição às tensões e na disposição para permanecer que se constrói uma postura intelectual comprometida. Permanecer no jardim é aceitar o cuidado, a orientação, os encontros e as podas como parte constitutiva do processo formativo.

Este capítulo não encerra um caminho, mas marca um modo de habitá-lo. Como a oliveira, sigo aprendendo que permanecer pode ser mais transformador do que avançar apressadamente; que crescer com propósito é mais importante do que crescer sem medida; e que produzir conhecimento, no campo da Educação, é também um gesto de responsabilidade com o outro. Permanecer, afinal, é a lição que sustenta todas as outras.



Post Scriptum

Ao revisitar minha escrita após um ano, deparei-me com uma versão de mim que tentava compreender e nomear o que sentia, versão esta, que por vezes ainda se faz presente. Mas também percebi o quanto permaneci, mesmo quando duvidei do caminho. Percebi que hoje reconheço marcas de um processo que segue em construção, mas já não é o mesmo. Compreendi que um ano depois, há mais escuta, mais consciência e, também, mais responsabilidade pelo que escrevo. E, sobretudo, há a certeza de que continuar escrevendo é também continuar me constituindo.

Referências

- BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARQUES, Mário Osório. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. 5. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo; RAMOS, Maurivan. *Pesquisa na sala de aula: fundamentos e pressupostos*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2012.
- NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- STECANELA, Nilda. *Pesquisa como experiência: artes de fazer e fabular na educação*. Caxias do Sul: Educs, 2015.

A pesquisa como travessia: o caminhar na névoa e a constituição do método

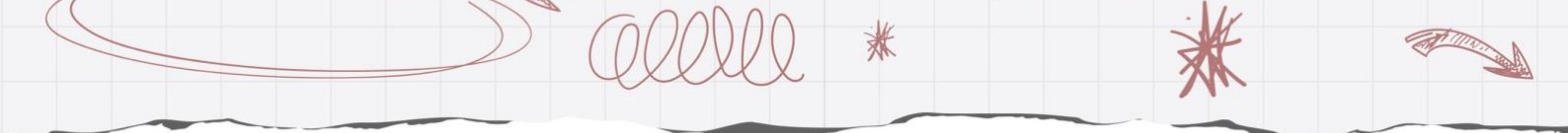
Erisson Teixeira Emer¹⁷

Ao ser provocado a esta escrita, logo defronte, me ocorre uma afirmação. Jeito curioso de iniciar algo sem gênero textual, por ora, explícito, tampouco poderia ser prudente em se tratar do contexto de uma investigação circunscrita num processo de doutoramento e que, logo nos primeiros passos, se percebe que as certezas e as afirmações são frágeis e facilmente substituídas por dúvidas. Porém - como disse de forma curiosa - a afirmação a seguir se coloca não pela pretensão de fechar ou definir derradeiramente algo, mas sobretudo de dar a partida a este - agora - ensaio.

Os caminhos de uma tese não se apresentam de forma linear ou previamente delimitados. Ao contrário, constituem-se como percursos abertos, marcados por desvios, retornos, hesitações e descobertas. Essa compreensão aproxima-se das perspectivas epistemológicas que concebem a pesquisa como processo formativo, tal como defendem Josso (2004) e Pineau (2006), ao compreenderem a formação como travessia, experiência e autoformação. Nesse sentido, investigar não é apenas responder a uma questão previamente definida, mas deixar-se afetar pelo caminho, pelos encontros-desencontros e pelas experiências que emergem no próprio percurso investigativo.

Me parece que esse caminho tem se configurado a partir da liberdade de investigar as múltiplas possibilidades que emergem tanto do adentrar no campo temático quanto da própria intencionalidade da pesquisa. Não foram poucas as vezes em que, ao ser questionado por colegas acerca do objeto ou do andamento da investigação, recorri à imagem da navegação para descrever o momento vivido: “estou navegando”. Navegar, contudo, não como quem se perde no mar ou quer mais nele estar que atracar, sim como quem avança em direção a algo que ainda não se deixa ver por completo, guiado por algumas veredas que se revelam no próprio caminhar e nisso, me ocorre Freire (1996), para quem o conhecimento se constrói na busca, na

¹⁷ Mestre e Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Orientador: Danilo Streck. Bolsista GD-CNPq.



curiosidade epistemológica e na aceitação do inacabamento como condição humana e formativa.

O desatracar e bombordo ou estibordo, o ensaio intensificou esse movimento reflexivo e fez emergir questionamentos que considero fundantes do processo investigativo: vou dar conta disso? Isso é relevante para alguém além de mim? Como fazer? E o tempo? Longe de constituírem fragilidade ou desorientação metodológica, tais inquietações expressam, como afirma Nóvoa (1992), a dimensão reflexiva da formação, na qual o sujeito se interroga continuamente sobre sua prática, suas escolhas e seus sentidos. As dúvidas, os deslocamentos e as reformulações fazem parte do próprio método quando este é compreendido como processo vivo.

Embora a escrita acadêmica se realize, muitas vezes, em solidão, o percurso investigativo não se constrói de forma isolada. Ele se dá em comunidade — nas interlocuções teóricas, nas partilhas de experiências, nos encontros formativos e nos diálogos que atravessam o campo da pesquisa. Streck (2013), ao refletir sobre a educação popular latino-americana, reforça que o conhecimento se produz de modo dialógico, situado e comprometido com contextos concretos. É nesse espaço coletivo que a pesquisa ganha densidade e sentido, assim como se constitui a intencionalidade do ser pesquisador, que se forma ao mesmo tempo em que investiga.

Há, entretanto, algo nesse processo que ultrapassa as palavras e escapa às formas tradicionais da linguagem acadêmica. Algo que está presente nas linhas, mas não se deixa capturar inteiramente por elas. Trata-se de uma dimensão sensível, simbólica e existencial da pesquisa, que se manifesta mais como experiência do que como conceito. Schön (2000) contribui para essa compreensão ao afirmar que há um saber implícito na ação — um conhecimento que se constrói no fazer, na reflexão sobre a prática e na atenção ao que emerge de forma não prevista.

É nesse horizonte que a metáfora do Caminhante sobre o mar de névoas, de Caspar David Friedrich (1818), assume centralidade não apenas estética, mas epistemológica e metodológica.

Na obra, o caminhante encontra-se em uma posição elevada, sustentado por uma base aparentemente sólida, enquanto contempla uma paisagem encoberta pela névoa. Ele vê mais longe, mas não vê tudo; seu horizonte é amplo, porém impreciso. Essa imagem traduz com precisão a condição do pesquisador: apoiado em referenciais

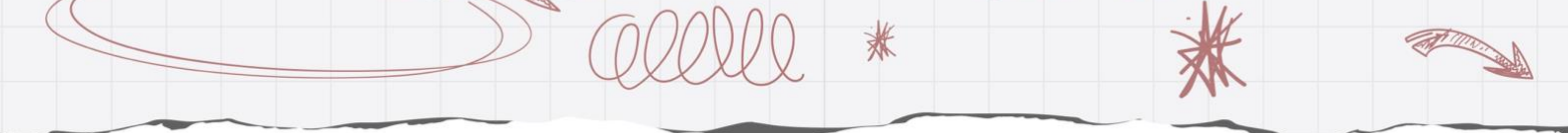
teóricos, escolhas metodológicas e experiências acumuladas, mas diante de um campo que não se oferece de forma totalmente transparente.



Fonte: O caminhante sobre o mar de névoas (Der Wanderer über dem Nebelmeer). 1818. Óleo sobre tela. Kunsthalle Hamburg, Hamburgo.

A névoa, na minha leitura e perspectiva, não simboliza ausência de método, mas o reconhecimento de que o conhecimento é sempre parcial, situado e provisório. Tal compreensão orienta uma opção metodológica aberta, reflexiva e processual, coerente com uma epistemologia que reconhece o caráter histórico, relacional e inacabado do conhecer. O método, portanto, não se configura como um roteiro rígido a ser seguido, mas como um conjunto de princípios orientadores que se ajustam ao longo do percurso investigativo.

O ato de caminhar, na imagem de Friedrich, não é um gesto de domínio da paisagem, mas de exposição ao risco e à incerteza. Do mesmo modo, a metodologia assumida pode reconhecer o risco como dimensão constitutiva do processo de conhecer. Caminha-se mesmo sem ver tudo; investiga-se mesmo sem garantias absolutas. Interessante perceber que essa compreensão dialoga com a noção freireana de práxis — ação, reflexão e ação — e com a ideia de formação como travessia, defendida por Pineau (2006), na qual o sujeito se transforma ao mesmo tempo em que transforma sua compreensão do mundo.



Assim, uma tese em educação especialmente, pode se ancorar na compreensão da pesquisa como experiência formativa, na qual o pesquisador se constitui simultaneamente sujeito e objeto do processo investigativo. Inspirada pelas narrativas de formação (Josso, 2004), pela autoformação (Pineau, 2006), pela reflexividade profissional (Schön, 2000) e pela tradição crítico-dialógica da educação (Freire, 1996; Streck, 2013), a metodologia adotada poderá assumir a narrativa, a reflexão e a experiência como dispositivos centrais de produção de conhecimento sem, evidencio, deixar escapar as oportunidades de trazer a arte e as outras expressões humanas de beleza e sensibilidade como elemento - epistêmico -.

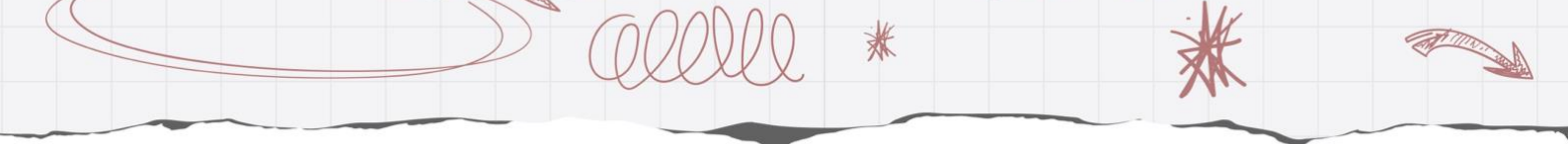
Desse modo, por fim, caminhar na névoa não significa avançar às cegas, mas reconhecer que o método se constrói no próprio movimento do caminhar. Cada escolha metodológica realizada ao longo da tese — desde a delimitação do objeto até os procedimentos de análise — pode emergir desse compromisso com uma epistemologia do percurso, na qual rigor e abertura não se opõem, mas se complementam.

Post Scriptum

A pesquisa, longe de um trajeto linear, se constitui como travessia marcada por incertezas, deslocamentos e descobertas. Caminhar na névoa não é uma metáfora para a ausência de método, mas reconhecimento de sua construção no percurso por vezes enevoado. O pesquisador avança sustentado por referências, mas aberto ao imprevisível do processo. Entre teoria, experiência e reflexividade, o conhecimento se produz de forma situada e inacabada. Assim, investigar é também formar-se, no movimento contínuo entre ação, reflexão e sentido.

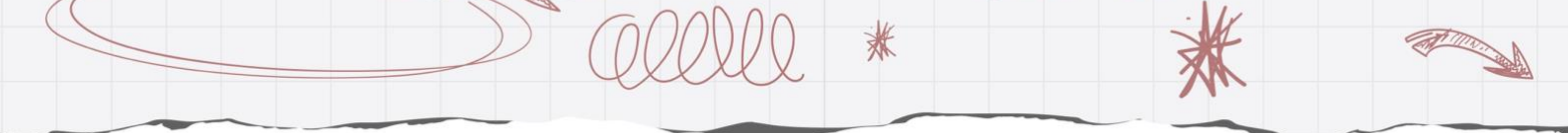
Referências

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PINEAU, Gaston. *Temporalidades na formação: rumo a novos sincronizadores*. São Paulo: Triom, 2006.
- SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.



STRECK, Danilo R. *Educação popular e movimentos sociais: desafios e perspectivas*. Petrópolis: Vozes, 2013.

FRIEDRICH, Caspar David. *O caminhante sobre o mar de névoas* (Der Wanderer über dem Nebelmeer). 1818. Óleo sobre tela. Kunsthalle Hamburg, Hamburgo.



Relatos de um doutoramento em construção e (re)construção

Fernanda de Lemos¹⁸

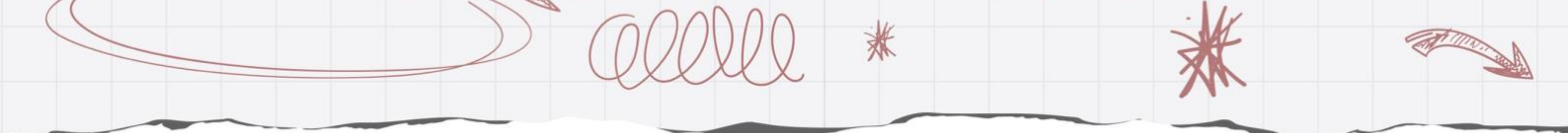
“(...) narrar é produzir uma linguagem que escapa da linguagem disciplinar, é construir um lugar que não responde às lógicas do produtivismo acadêmico, mas às exigências éticas da presença do outro” (Skliar, 2017, p. 113).

Em uma manhã macia de outono, observando a vista de minha janela no meu cantinho de estudos, faço uma reflexão acerca de mim mesma, não sei se neste momento consigo realizar uma análise profunda acerca do doutoramento, que inquieta meu ser por completo desde que fui aprovada no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, na Linha História e Filosofia da Educação, percebo neste momento que sou uma folha em branco. Faço referência aqui ao texto de Machado (1999) que, ao tecer sobre o pânico da folha em branco, me deixa pensativa sobre os caminhos a serem percorridos, assim como em seu poema “preciso” escrever e esta escrita será fruto da minha mão, que vai reproduzir meus pensamentos, memórias e achados.

Neste momento, assim como uma árvore, tento fixar minhas raízes, estas que não vivem apenas debaixo da terra. Elas também se estendem invisíveis entre as mãos que se encontram, os olhares que se reconhecem, as histórias que se contam. E, nessa tessitura que iniciou o doutoramento, essas tramas, raízes e conexões precisam dar sentido àquilo que desejo tornar uma tese.

Conciliar a construção da tese com os outros âmbitos da vida, o cotidiano, os afetos, as urgências do dia a dia, revelou-se um desafio tão denso quanto silencioso. O desistir passa como um sopro entre os galhos a cada novo amanhecer. A escrita exige de mim uma solidão que, muitas vezes, pesa mais do que eu possa carregar, pois tenho uma filha pequena que me demanda um tempo, tempo que me cobro por não

¹⁸ Mestre e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Orientadora: Terciane Ângela Luchese. Professora na rede municipal de Caxias do Sul e Coordenadora pedagógica em escola particular para primeira infância.

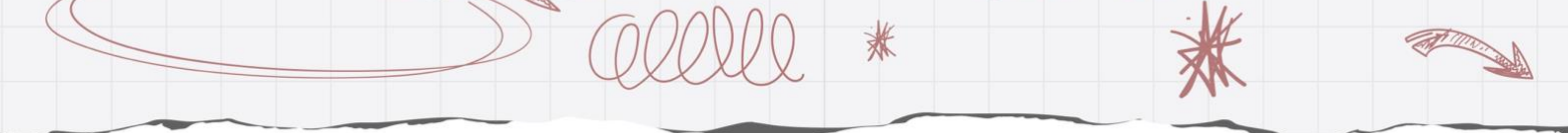


ter. Superar o convívio com essa solidão autoral, se torna então, um movimento de coragem e de criação: é preciso escutar a mim mesma, ainda que a voz se cale.

O Grupo de Estudo Internacional sobre o documento "Una scuola" apresenta um manifesto para a inovação escolar, elaborado por Francesca Antonacci e Monica Guerra. As autoras defendem a necessidade de uma transformação profunda na escola, que deve responder às demandas contemporâneas das crianças, famílias e sociedade. O projeto "Una scuola" busca integrar e repensar a escola como um sistema harmonioso, inspirado por diversas experiências de inovação na Itália e no exterior. Nestes momentos de troca e escuta tenho ficado encantada com as modificações sugeridas acerca da educação, para um olhar das necessidades a partir do desejo das crianças, para ambientes preparados para o novo e não só para a obriedade, para desacomodar os professores numa ruptura entre o velho e as concepções daquilo que se acha que é o novo. Neste espaço, me questiono sobre minha pesquisa, reflito ao ouvir colegas deste grupo de diferentes partes do nosso território e fora dele, trazendo suas experiências e vivências nas escolas, vou articulando raízes e minhas folhas já não se mantêm tão brancas.

Com as orientações, tento neste doutoramento encontrar o contraponto necessário, entre o que tenho como certeza e que posso alcançar com as leituras que possuo após ter passado pelo mestrado. E, ao mesmo tempo, é um momento solitário, pois o tempo não para e os momentos de orientação são menores do que as angústias que surgem conforme as raízes se tecem e se expandem. O diálogo coletivo é importante para este momento e sou feliz por contar com colegas em duas disciplinas que nos envolvem a falar sobre nosso projeto de tese. Muitas vezes, essas falas me trazem para terra, me situando sobre onde firmar as raízes, outras vêm como uma ventania, me tirando do eixo e me fazendo olhar para outros ângulos e perspectivas, as quais ainda não são tão claras como deveriam.

Ainda, posso afirmar que estou em um caminhar e enfrentar um paradoxo, entre o que me é orientado a fazer e o como construir meu próprio senso de autonomia e iniciativa. Tenho escutado muito desde o ingresso no Doutorado que este é um caminho mais leve, que o orientador(a) acompanha o percurso, porém o pesquisador tem autonomia para suas escolhas. Isso me parece ao mesmo tempo real e provocativo, pois neste início de percurso me dei por conta que “talvez” eu não



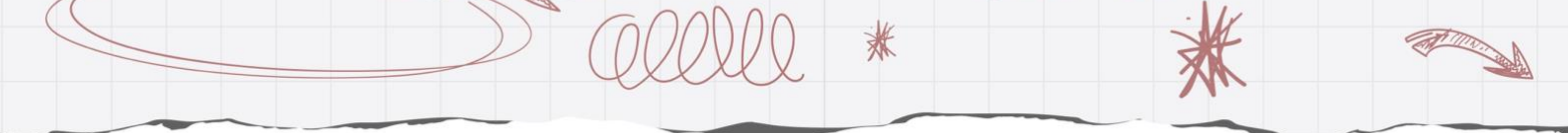
consiga abraçar a amplitude de meu projeto de tese e, ao tentar argumentar sobre isso para elaborar essa dúvida, não fui ouvida... então sim, é um caminho solitário para encontrar o local para fixar raízes. Muitas vezes, o falar já ajuda a organizar as ideias. Neste dia me questioneei, o quanto essa pesquisa é importante ou não para o programa onde estou inserida? Ou será que isso faz a diferença entre o que é ouvido e vivido neste PPG? Nestes momentos os colegas são ponte, escuta e acolhida, novos grupos de estudo se formam.

Outro desafio se desenha, mais fundo: definir as bases epistemológicas que sustentam meu projeto de tese e que, ao mesmo tempo, sintonizam com a minha identidade como pesquisadora. Como escolher um solo teórico onde eu possa enraizar sem perder o sopro da liberdade? Como honrar as vozes que me antecedem sem sufocar a minha própria?

Assim sigo, atravessada pelas perguntas, guiada pelas pequenas certezas que florescem no caminho do percurso deste projeto de tese: Abordagem Reggio Emilia: inspirações históricas e práticas contemporâneas. Em meio a essas indagações que se enroscam como raízes à procura de um terreno fértil, começo a reconhecer que o doutoramento também é uma travessia de desaprender. É preciso desaprender aquilo que me foi ensinado como verdade absoluta sobre pesquisa, sobre rigor, sobre tempo, sobre produtividade; desaprender a crença de que somente no silêncio isolado nasce conhecimento. Aos poucos, percebi que minha pesquisa pulsa justamente no balançar das folhas: no encontro com as crianças, nos gestos invisíveis da escola, nas lembranças que carrego comigo e que, de alguma forma, dialogam com minhas próprias buscas por pertencimento.

No entanto, como toda raiz viva que se expande para lugares inesperados, meu percurso investigativo começou a deslocar-se. O objeto que eu imaginava inicialmente para a tese passou a se mostrar insuficiente para responder às inquietações que emergiram em mim. Como se pudesse ouvir, muito delicadamente, um chamado antigo — e esse chamado vinha das histórias das crianças migrantes que atravessaram o oceano rumo ao sul do Brasil, entre o final do século XIX e o início do XX.

Esse movimento não foi brusco, mas orgânico, quase inevitável. Quanto mais eu escutava as discussões no grupo de estudos, quanto mais refletia sobre memória, pertencimento, deslocamento e educação, mais percebia que havia uma presença



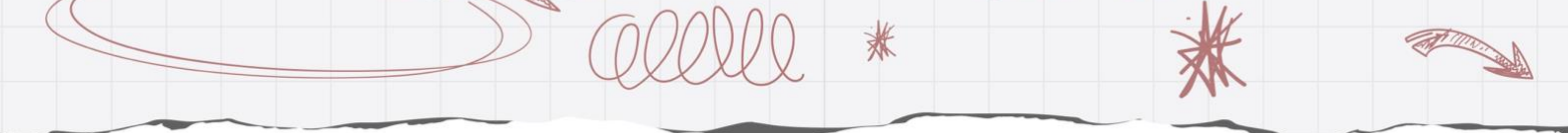
silenciosa, insistente, pedindo passagem. Era como se, por trás de cada discussão pedagógica contemporânea, houvesse sempre um eco de outras infâncias, aquelas que também precisavam criar mundos possíveis em terra desconhecida.

Entendi, então, que minha pesquisa precisava se abrir para essas crianças que fizeram parte da migração italiana rumo ao Rio Grande do Sul — crianças que, muitas vezes, aparecem apenas como notas de rodapé nos relatos oficiais, mas que carregam consigo medos, sonhos, estranhamentos e aprendizagens profundas. Crianças que deixaram suas casas, seu idioma, suas pequenas rotinas e que tiveram de reinventar a infância em territórios desconhecidos, desde o embarcar em navios, até os deslocamentos em terra firme.

Ao olhar para elas, sinto que também olho para as camadas íntimas da minha própria história, para os vestígios culturais que ainda atravessam as escolas, as famílias e os modos de educar na região onde vivo. A memória dessas migrações ainda está presente nas vozes das descendentes, nas cartas guardadas em baús, nos museus comunitários, nas fotografias que sobreviveram ao tempo. E, sobretudo, vive nas narrativas que ainda não foram escutadas, especialmente as narrativas infantis, que quase sempre escapam dos registros oficiais, meu desejo é trazer e dar voz a essas crianças, mostrar que elas fizeram e fazem parte de um passado que se entrelaça como raízes em nosso solo.

Percebo que a mudança de objeto feita não é um desvio, mas um aprofundamento. As raízes da tese encontraram outro solo, mais fértil, mais alinhado ao que meu percurso enquanto pesquisadora e educadora sempre buscou: compreender as infâncias não apenas como etapas da vida, mas como experiências culturais, políticas e afetivas. Ao voltar meu olhar para essas crianças migrantes, sinto honrar tanto a minha trajetória na educação quanto os vínculos que estabeleço com a própria história da região que habito.

Assim, minha pesquisa se reposiciona: passa a interrogá-las — essas infâncias silenciadas pela história — para, quem sabe, permitir que falem de novo, ainda que através das marcas deixadas nos documentos, nos arquivos familiares e nas memórias de seus descendentes. E é nesse gesto de escuta, que atravessa fronteiras temporais, que encontro sentido para seguir.



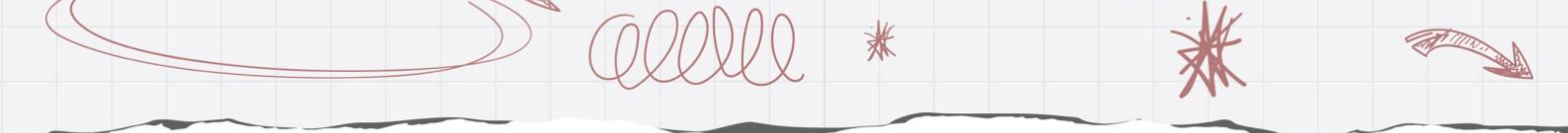
A tese, portanto, recomeça: não como ruptura, mas como transformação. Uma mudança de horizonte que, paradoxalmente, aprofunda minhas raízes.

Ao permitir essa mudança de rota, percebo que meu percurso acadêmico começa a ganhar um balançar como as árvores que observo em minha janela. Uma árvore que não cresce em linha reta, mas em curvas, bifurcações, reencontros, ramificações que se deslocam, criam novos galhos e novas rotas. A justificativa da pesquisa nasce exatamente desse movimento: entender que as raízes do presente estão enraizadas em profundidades que muitas vezes não enxergamos, mas que sustentam tudo o que somos. Voltar-me às crianças i/emigrantes italianas é, portanto, reconhecer que minha investigação precisa chegar até essas camadas subterrâneas, onde se depositam memórias, silêncios e permanências que atravessam gerações.

A árvore, porém, não se sustenta apenas pelas raízes — precisa de tronco, de firmeza, de método. E é nesse tronco que a metodologia se estrutura. Meu estudo se apoia na história oral, nas narrativas que sobrevivem nas vozes dos descendentes, nos arquivos familiares guardados como relíquias, nas cartas que cruzaram o oceano, nos museus comunitários que preservam vestígios de vida. Cada fonte é como um anel de crescimento do tronco: contém marcas do tempo, diferenças de densidade, camadas que ajudam a compreender o clima e as tempestades de cada época. Para entender essas raízes vai se fazer necessário uma viagem à Itália, por sua vez, que surge como o gesto de retornar ao solo original da árvore — não para arrancá-la, mas para compreender o terreno que lhe deu origem.

E então vêm os galhos: o diálogo entre passado e presente. São eles que se estendem, que buscam luz, que conectam o ontem ao agora. Ao investigar as crianças migrantes do final do século XIX e início do XX, percebo que suas experiências ressoam nas infâncias contemporâneas, especialmente nas que vivem processos de deslocamento, adaptação e reinvenção. O passado lança sombras e oferece luzes; o presente, por sua vez, devolve perguntas que reconfiguram a leitura do passado. É nesse entrelaçamento de tempos que a pesquisa encontra sua vitalidade. Cada galho é uma possibilidade de interpretação; cada folha, uma pergunta nova que brota.

E, no cume dessa árvore em formação, começa a despontar aquilo que busco como pesquisadora: o problema de pesquisa. Ele não brota como um fruto pronto, mas como um botão ainda fechado, que exige cuidado, tempo e escuta. A partir desse



percurso, começo a delineá-lo, talvez? Como as experiências das crianças migrantes italianas que chegaram ao Rio Grande do Sul entre o final do século XIX e o início do século XX podem ser compreendidas por meio de narrativas, arquivos e memórias, e de que forma essas infâncias ajudam a iluminar questões contemporâneas sobre pertencimento, identidade e educação?

Assim, minha tese se ergue como essa árvore: enraizada no passado, sustentada por um tronco metodológico sólido e aberta ao futuro por meio de galhos que se estendem em direção ao presente. Uma árvore que cresce lentamente, mas com profundidade, encontrando sentido no ato de escutar aquilo que, por tanto tempo, permaneceu em silêncio.

Nessa construção iniciada em 2024, se reconstrói em 2025, como um novo rumo, com novas raízes e tendo a certeza de que a beleza das árvores que balançam em minha janela irá traçar ao longo dessa jornada novos rumos ao longo deste caminho se ressignifica a cada nova leitura.

Post Scriptum

Ao observar o amanhecer em meu cantinho de estudos, abro meus escritos de um ano atrás. E, ao fazer isso, reencontro uma versão de mim que ainda buscava nomear muitas das inquietações que percorrem meu ser. Percebo o quanto caminhei entre dúvidas, deslocamentos e descobertas silenciosas. Entre raízes, folhas e ventos, sigo aprendendo a escutar o que insiste em permanecer, não esquecendo de ouvir a mim mesma. Que este amanhecer seja a lembrança de que o doutoramento é um despertar que se inicia a cada novo dia.

Referências:

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (ogs.). *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*. V. 2. Porto Alegre: Penso Editora, 2016b.

SKLIAR, Carlos. *Habitar a língua: pensamento e experiência na arte de narrar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

Estou no doutorado: e agora, por onde devo começar?

Lucinda Arsego¹⁹

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.”
Paulo Freire

A pesquisa é uma ferramenta essencial para a formação de um conhecimento. Por meio dela, é permitido trilharmos o mundo da sabedoria, assim como nos possibilita buscar novas verdades. Entendo que a leitura, a pesquisa e o conhecimento são aspectos fundamentais para um bom pesquisador.

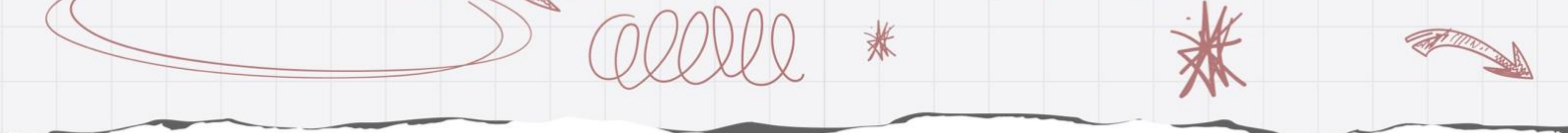
Quando iniciei o curso de pós-graduação stricto sensu, ainda no mestrado, as incertezas eram muitas, mas a alegria de ter conquistado uma vaga no curso que há muito tempo almejava fazer era maior, e meu coração mal cabia dentro do peito de tanta felicidade. Comecei a frequentar as primeiras aulas e logo tive a certeza de que um mundo de conhecimento se abria para mim, e que estava no lugar onde sempre quis estar.

Ao ler um texto de Antônio Nóvoa (2015, p.14), encontrei um parágrafo que diz assim:

Cada um tem de fazer um trabalho sobre si mesmo até encontrar aquilo que o define e o distingue. E ninguém se conhece sem partir. Sim, parte, divide-te em partes. Sem viagem não há conhecimento. E, sempre que se bifurcarem os caminhos à tua frente, segue por aquele que tiver sido menos percorrido. É isso que marcará a tua diferença como investigador. Sem coragem não há conhecimento.

Por meio de Nóvoa, lembrei que certo dia perguntaram-me qual tipo de pesquisadora eu era. Naquele momento, eu estava no começo do curso, retornava à

¹⁹Mestre e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Orientador: Edgar Roberto Kirchof. Técnica Administrativa no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS - Campus Farroupilha.



sala de aula quase vinte anos após ter concluído a graduação e sequer tinha ideia do que encontraria pela frente; então, respondi que ainda não tinha certeza. E acredito que ainda não saiba, mas o que sei hoje é que sou muito inquieta, curiosa e comprometida com os objetivos que me proponho, e vou dar o meu melhor para consolidá-los.

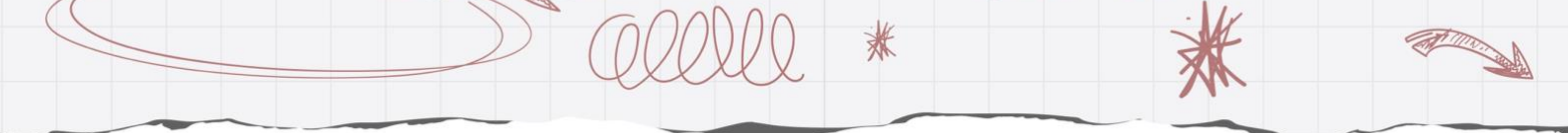
Enquanto aluna, minha dedicação é intensa e, enquanto pesquisadora, procuro interagir com meu objeto de pesquisa, conhecendo concepções teóricas e metodológicas que melhor contribuam com o estudo que me propus a fazer. E, sobre a identidade do pesquisador, Stecanela (2012, p. 30) diz que:

[...] a identidade do pesquisador associa-se, em grande medida, à escolha do seu método de investigação, pois, a partir dos procedimentos de pesquisa, algumas posturas são requeridas, influenciando sobremaneira também o seu estilo de abordagem no campo, de escrita, de comunicação dos resultados de suas pesquisas, inclusive, de seu vocabulário científico.

A reflexão de Stecanela faz com que eu acredite cada vez mais que fazer pesquisa não é uma ação individual e solitária, e sim um ato responsável, pois um estudo de pesquisa tem sempre um desejo de mudança e também um compromisso de transformação da realidade, assumindo eticamente o destino de uma sociedade. Penso também que, ao concluir uma pesquisa, o que se espera é que ela contenha uma resposta e que traga contribuição para o avanço do conhecimento.

Remeto-me a Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (2002), na qual afirma que a construção ou a produção do conhecimento implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de cercá-lo ou de fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar, e é por meio dessas palavras que me inspiro todos os dias.

Passados dois anos, encontro-me fazendo o doutorado e, acreditem, se a mesma pergunta que me fizeram fosse feita novamente agora, com certeza a resposta seria a mesma. Afinal, entendo que estamos constantemente em formação. Mas afirmo que continuo inquieta, curiosa e sempre comprometida com os objetivos que me proponho, e darei o meu melhor para consolidá-los.

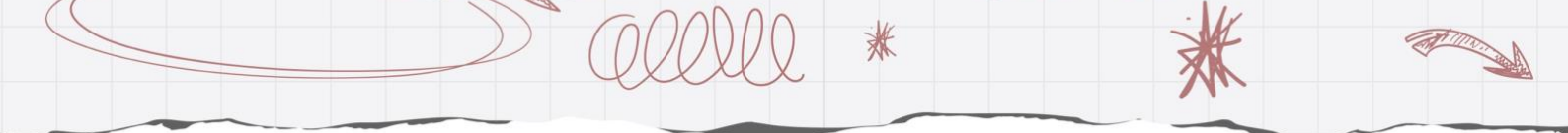


Desta vez, confesso que tenho algumas aflições em relação a esta nova etapa. Destaco algumas questões que me fazem perder o sono: Como devo começar minha tese? O que e como devo escrever (a tese)? Como vou delimitar o problema da pesquisa? Quais objetivos preciso estabelecer? E a língua estrangeira? Será que vou conseguir dar conta de fazer pesquisas em língua estrangeira? O que eu escrever será considerado uma tese? Por onde devo começar? Enfim... os dilemas são muitos. Mas, logo nos primeiros dias de aula, percebi que alguns deles são comuns a boa parte de meus colegas do curso. Então pensei: melhor respirar fundo e seguir em frente.

Sabe-se que para boa parte dos estudantes, especialmente na pós-graduação, escrever é um momento crítico. Muitas vezes, tentamos adiar ao máximo e acabamos por nos dedicar à escrita somente quando somos solicitados a atender aos prazos da qualificação, da defesa ou de publicações científicas. As diversas leituras com as quais estou tendo contato desempenham um papel importante para auxiliar nessa organização. Em uma delas, Umberto Eco (1999) diz que inicialmente devemos escrever o que vem à cabeça, mesmo que seja apenas um rascunho.

Seguindo nesse mesmo contexto, Natalie Goldberg (1990) diz que manter a mão em movimento é a principal regra do exercício da escrita. Essa autora também afirma que quem escreve deve escrever “todos os dias”, ainda que não tenha um objetivo definido, apenas para manter abertos os espaços e o pensamento em exercício. Ao ler essas afirmações, dei-me conta de que a experiência da pesquisa, que ao mesmo tempo é constituída por mim, também me constitui. Portanto, a escrita é resultado de minhas escolhas, e eu mesma devo começar o meu próprio exercício de escrever, nem que seja iniciando por um rascunho.

Eco (2007) afirma que fazer uma tese significa aprender a colocar em ordem os dados encontrados e, ao mesmo tempo, organizar as próprias ideias, é como exercitar a memória. Para esse autor, além de fazer uma tese com um tema que seja do agrado do pesquisador, o tema passa a ser secundário em relação ao método de trabalho e à experiência que dele é decorrente. Em suma, ele afirma que quem quiser fazer uma tese deve se propor a escrever e pesquisar algo possível de ser feito. Ao ter contato com essas afirmações do autor, no mesmo instante, tomei consciência de que preciso me organizar.



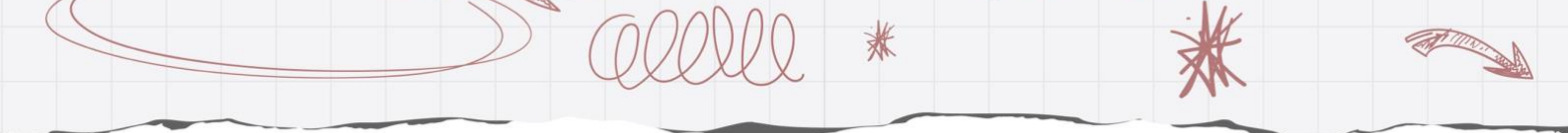
Um bom começo é elaborar um cronograma no qual sejam identificadas etapas, tarefas e delimitados os prazos. Ainda não sei direito o que exatamente devo procurar, qual a melhor metodologia utilizar, se os autores que selecionei serão adequados, etc. Mas tenho certeza de que os encontros com meu orientador, somados à rotina dos seminários do doutorado, às leituras e às buscas bibliográficas que deverei realizar, produzirão transformações nos caminhos da investigação que me permitirão identificar as respostas às minhas aflições e aproximação ao meu objeto de estudo.

Em relação ao conhecimento da língua estrangeira, Eco (2007) afirma que não se pode fazer uma tese sobre um autor ou sobre um tema lendo apenas as obras escritas nas línguas que conhecemos. Diz ainda que não se pode fazer uma tese sobre determinado assunto se as obras mais importantes a seu respeito foram escritas em uma língua que ignoramos (p. 18). Confesso que, ao ler essa afirmação, fiquei um pouco apreensiva, pois já tive contato com línguas estrangeiras, tais como o espanhol e o inglês, mas, por força de minha rotina, fui me distanciando delas, especialmente no que se refere ao inglês. Reflito e concluo que esse é mais um dos desafios que preciso enfrentar.

Tenho consciência de que, ao ter contato com as diferentes leituras realizadas até o momento, diversas delas agem ou estão agindo de forma tranquilizadora sobre mim, pois nelas encontrei algumas respostas ou soluções para alguns dos dilemas por mim enfrentados. Digo isso porque, desde que comecei o doutorado, por várias vezes escutei que, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, muito do que foi planejado poderá passar por transformações.

Concluo esta reflexão relembrando as palavras de Clarice Lispector, na qual ela afirma que “(...) escrever não é fácil. É duro como quebrar rochas (...)”. Lucídio Bianchetti (2006) complementa afirmando que escrever é sempre um desafio, e que desafios existem para serem enfrentados, exigindo conhecimento, exercício e persistência. Relembro ainda de Goldberg (1990), afirmando que escrever é como correr, quanto mais você corre, melhor o faz. Haverá dias em que você não quer correr e resiste a cada passo dos três quilômetros a que se propôs, mas segue correndo assim mesmo.

Penso que a vontade de correr, ou a falta dela, remete-nos às nossas aflições ou angústias, que fazem com que nos sintamos acuados e com medo de dar um passo



à frente. Mas acredito, e sempre acreditarei, que jamais devemos desistir, pois, se o fizermos, nunca saberemos o que iremos encontrar lá no final, quando já tivermos alcançado os resultados e o trabalho de tese estiver concluído.

Tudo o que vivenciei até aqui mostra-me que também sou impulsionada e alimentada pelo desejo e pela esperança, e tenho a certeza de que meus sonhos podem, sim, interagir, transformando-se em realidade. A cada nova etapa, novos sonhos vão surgindo em minha vida e ganham força para romper barreiras daquilo que parecia ser impossível. Sei que tenho um longo caminho a percorrer, mas não me assusto, pois estou aprendendo muito e tenho confiança de que vou aprender ainda mais.

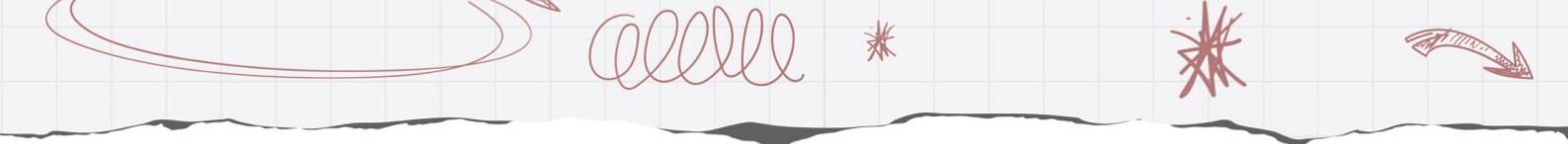
Por fim, dedico esta escrita a todos que, assim como eu, estão vivenciando a experiência de produzir uma tese, tornando-se pesquisadoras ou pesquisadores, e espero que, de alguma forma, tenha contribuído para diminuir suas aflições.

Post Scriptum

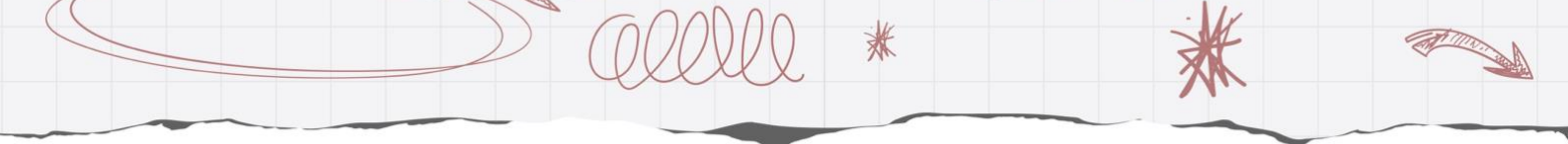
Revisitar essa escrita me permitiu lembrar que a persistência e a escrita diária transformam o que parece impossível na conclusão bem-sucedida de uma tese. As inquietações e os dilemas que se apresentam ao longo do seu desenvolvimento, são degraus essenciais para a construção contínua da identidade do pesquisador. Assim sendo, sigo firme no meu propósito de organização e exercício da escrita, pois o conhecimento é uma viagem que exige coragem para ser percorrida.

Referências

- BIANCHETTI, Lucídio e MEKSENAS, Paulo (orgs.). *A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa*. Campinas: Papirus, 2008.
- BIANCHETTI, Lucídio e MACHADO, Ana Maria (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. Florianópolis; São Paulo: Cortez, 2006.
- ECO, U. *Como se faz uma tese*. 21. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 2002.
- NÓVOA, António. Carta a um jovem investigador em Educação. *Investigar em Educação* - II^a Série, Número 3, 2015. Disponível em <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/83/82>.



STECANELA, Nilda (org.). *Diálogos com a Educação: a escolha do método e a identidade do pesquisador*. Caxias do Sul: Educs, 2012.



Entre algoritmos e dilemas: o processo de construção de uma tese em Educação

Nicole Anne Modena²⁰

Introdução

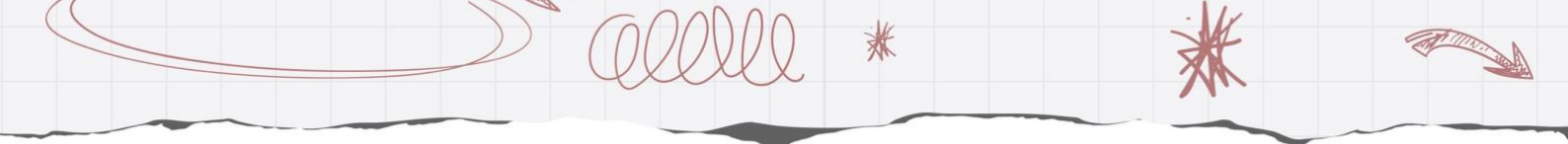
Ao longo das primeiras semanas do doutorado, entre encontros, seminários e leituras, foi-se delineando não apenas um projeto de pesquisa, mas especialmente uma postura investigativa frente às tensões e desafios do fazer científico em Educação. Nesta escrita, procuro compartilhar a arquitetura inicial do trabalho, os dilemas que emergiram nesse processo e as transformações subjetivas implicadas na constituição de minha identidade como pesquisadora.

Para isso, aproprio-me do uso de uma metáfora: o cubo mágico. Ainda adolescente, lembro que minha mãe guardava um cubo em sua gaveta. Este quebra-cabeça foi, por muito tempo em minha vida, um desafio impossível, mas tornou-se uma companhia no meu dia a dia quando decidi que aprenderia a resolvê-lo. No início, ainda era muito difícil, porque a resolução de um cubo mágico exige a execução de sequências de passos, os chamados algoritmos, e o fazia seguindo as instruções impressas. Mas, com o tempo, aprendi os algoritmos e passei a resolver os cubos mágicos com relativa facilidade.

Essa é a primeira semelhança que percebo com o doutorado. Por muitos anos, retornar à vida acadêmica parecia impossível, um desejo distante e inalcançável. Mas, com a disposição em estudar e seguir aprendendo, hoje tem se tornado um bom companheiro.

Nos próximos parágrafos, apresento um desenho preliminar da tese: o que foi construído nesses dois meses de estudo, os dilemas vivenciados e como tem se constituído a pesquisadora que venho me tornando.

²⁰ Mestre em Biotecnologia e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação da Universidade de Caxias do Sul. Orientadora: Eliana Maria do Sacramento Soares. Professora da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul, assessora de Tecnologia Educacional e Aprendizagem em Rede.



O desenho da tese

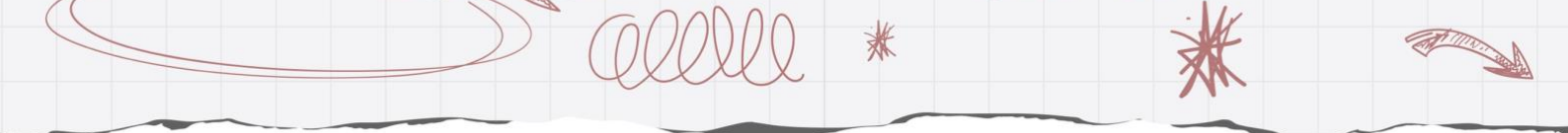
Como primeiro passo, no decorrer das disciplinas cursadas, vimos discutindo sobre a definição do tema. Para mim, esta escolha não surgiu de forma arbitrária, mas como resposta às inquietações advindas das minhas vivências enquanto professora de Ciências e Matemática da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul e, nos últimos anos, como assessora de Tecnologia Educacional da Secretaria Municipal da Educação. Por atuar com a formação de professores para o uso de tecnologias, tenho me deparado com dificuldades recorrentes, devido à ausência de formação docente específica para o uso pedagógico desses recursos.

Considero necessário oferecer ferramentas que possibilitem aos professores integrar a tecnologia e a computação em suas práticas educativas de forma significativa, como diria Papert (1985), para pensar de forma “menos mecânica”. Além disso, toda minha caminhada acadêmica cursada nos trilhos das Ciências da Natureza, e com o Mestrado que integrou o conhecimento biológico com o computacional, não tive dúvidas de que o tema a ser pesquisado deveria corresponder a todas essas dimensões de minha vida. Tenho a certeza de que estudar o pensamento computacional e o letramento científico na formação de professores será uma oportunidade instigante e promissora.

Mobilizada pelas discussões teóricas e epistemológicas dos encontros formativos, pelas leituras nas disciplinas e pelo diálogo com a orientadora, essa perspectiva vem se ampliando. A aproximação com autores como Papert, Resnick, Freire e Morin constituiu-se em eixo articulador do projeto, permitindo tensionar visões tradicionais sobre ciência e tecnologia e buscar caminhos formativos mais conectados à complexidade e à criticidade.

Retomando a metáfora do cubo mágico: trata-se de um cubo composto por pequenos quadrados, geralmente dispostos em uma configuração 3x3. Cada face possui uma cor distinta, e as linhas, colunas e faces podem ser giradas nos sentidos horário e anti-horário. O desafio se impõe quando, ao movimentar as peças, elas se embaralham, exigindo-se, então, que se retorne à configuração original.

Para resolver o cubo mágico, algoritmos organizados por camadas devem ser seguidos para que as peças retornem à sua posição correta. Comumente, inicia-se pela



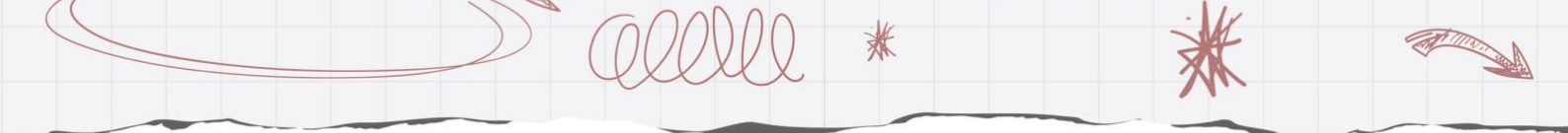
face branca, posicionando-a na base para, em seguida, aplicar algoritmos que resolvem a segunda camada e, por fim, a camada superior, geralmente de cor amarela. De maneira análoga, o doutorado configura-se como um processo que demanda atenção específica a cada etapa. Assim como não é possível resolver a face amarela logo após a branca, pulando etapas, é igualmente inviável, neste primeiro semestre do curso, desenvolver a pesquisa e já analisar seus resultados. Antes, é necessário apropriar-se da escrita acadêmica, das teorias, da epistemologia da Educação e do tema investigado, bem como consolidar a identidade da pesquisadora e definir claramente o problema de pesquisa.

Neste momento, estou em processo de construção e delimitação desse problema, que, provisoriamente, formula-se como: Aproximação entre o Pensamento Computacional e o Letramento Científico para a formação de professores do Ensino Fundamental. A partir da revisão de literatura realizada até o momento, identifiquei que ambos os conceitos, tanto o letramento científico quanto o pensamento computacional, têm sido objeto de pesquisa em dissertações e teses nos últimos anos. No entanto, não foram localizados estudos que abordem de forma integrada esses dois temas.

Os dilemas da construção

Construir uma tese é, também, percorrer um território de incertezas. Entre o entusiasmo com a ideia de pesquisa e as exigências da vida cotidiana, surgem dilemas que extrapolam a dimensão acadêmica: a gestão do tempo, a solidão autoral e a dificuldade em conciliar uma nova rotina de estudos com a vida cotidiana. Neste processo, tenho convivido com a instabilidade das decisões teóricas, a carência de base conceitual consolidada e necessidade de apropriação de novos referenciais em função da mudança de área de pesquisa em relação ao Mestrado, a angústia quanto às escolhas metodológicas e, simultaneamente, com a potência dos encontros que reafirmam o sentido da trajetória.

Participar da turma de Seminário de Tese I tem sido uma experiência enriquecedora não apenas pelas leituras semanais propostas pela disciplina, mas especialmente pelo convívio com um grupo heterogêneo, mas unido por sentimentos

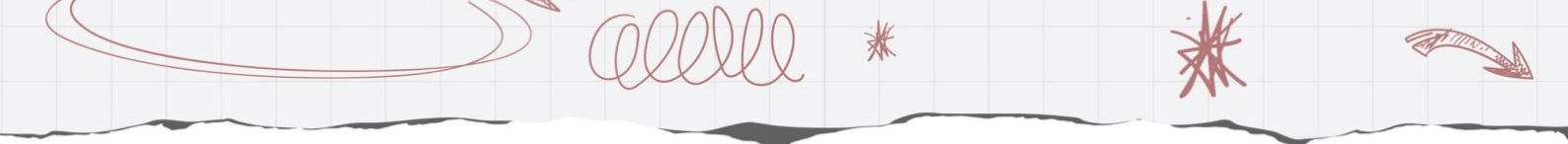


em comum: a sensibilidade, o cuidado com o outro, o compartilhamento das angústias e inquietações deste período de doutoramento. Este grupo tem sido um alento frente aos dilemas vivenciados, o apoio dos colegas tem sido fundamental. Mais do que pela amizade, o compartilhamento de ideias e de emoções com sujeitos qualificados e experientes representa conforto frente às incertezas desta caminhada.

Quanto ao cubo mágico, este é um desafio para muitas pessoas. Isso não se deve ao fato da dificuldade do quebra-cabeça, mas porque apenas a primeira camada pode ser montada intuitivamente. A partir da segunda, é necessário desfazer parcialmente o que já foi construído para avançar. É nesse ponto que muitos desistem, por receio de “desorganizar” o já estruturado. Este também tem sido um dilema marcante em meu processo formativo: percebo-me constantemente reorganizando conceitos anteriormente consolidados em minha trajetória.

Reconheço que o positivismo influenciou fortemente minha formação em Ciências Exatas e Naturais e, por conseguinte, minha forma de aprender. Na metáfora de Cavalcanti (2014), o positivismo é o olhar de fora, distante do objeto. No entanto, tal perspectiva já não representa aquilo que defendo enquanto professora e pesquisadora. Por essa razão, considero relevante adotar um método não estruturado na pesquisa sobre o letramento científico e o pensamento computacional. Para Cavalcanti (2014), a teoria da complexidade de Morin é o olhar complexo ou multidimensional, que não se satisfaz com uma fragmentação disciplinar da ciência nem com sua pretensão de verdade única e universal. Esta é uma contribuição significativa nesse sentido.

Na pesquisa, fala-se em “verdades provisórias”, o que deve ser constantemente considerado. Nenhuma tese, tampouco nenhum doutor, pode ser constituída sem a disposição de revisitar percursos, repensar certezas e reconstruir caminhos com novos olhares. Como apresenta André (2000), deve-se conhecer o objetivo da pesquisa, se é a geração de (novos) conhecimentos ou a busca pelo conhecimento sistemático, crítico e criativo. Nesse sentido, o doutoramento se reafirma como um percurso de constituição de um novo sujeito: alguém disposto a aprender, a conviver, a escutar com sensibilidade, a olhar com atenção e a intervir nos processos de conhecimento.



A constituição da pesquisadora

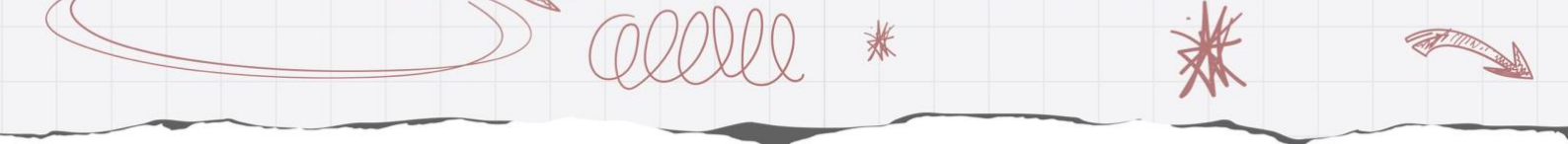
Mais do que um trabalho acadêmico, a construção do projeto de tese tem sido um grande processo de autoconhecimento, no qual reconheço os traços da pesquisadora que venho me tornando. As leituras, os debates e a escuta atenta aos pares e à orientadora têm alimentado uma visão menos linear e mais situada do conhecimento. A teoria da complexidade, em especial, tem se configurado como horizonte para (re)pensar a ciência enquanto construção ética e relacional.

Compreendi que o resultado do doutorado não é apenas a tese qualificada, defendida e publicizada, como apresenta Severino (2009), mas o próprio doutor que emerge ao longo do processo. Marques (2000) afirma que a Educação se dá não em uma simples troca de informações, mas na interlocução de saberes, na busca do entendimento compartilhado entre todos os que participem de uma mesma comunidade de vida. A Educação sempre se faz com o outro.

Um cubo mágico só se faz desafiador enquanto permanece desordenado. Uma vez solucionado, torna-se objeto estático, decorativo, destituído de estímulo. O que importa não é o resultado final, mas o percurso, o enfrentamento do desafio, a busca por soluções. É nesse processo que emergem inconsistências e que se ativam as potências para superá-las.

Conclusão

O ensaio que finalizo constitui uma reflexão sobre um caminho ainda em elaboração. Ao revisitar os primeiros passos, reconheço avanços, hesitações e descobertas que conferem sentido ao processo formativo vivido. Reafirmo, assim, meu compromisso com uma pesquisa que não se limita à técnica ou à teoria, mas que se enraíza em um modo ético e sensível de estar no mundo como educadora e pesquisadora comprometida com a transformação.

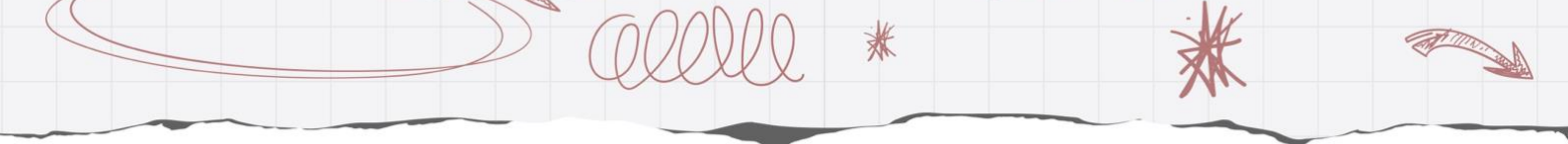


Post Scriptum

Ao revisitar este texto, percebo que, mais uma vez, as camadas do cubo mágico vêm sendo desconstruídas para buscar uma solução final, ainda distante. Fato é que o processo do doutoramento é uma longa caminhada, que pressupõe revisitar epistemologias e embasamentos teóricos na construção do trabalho.

Referências

- ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de pesquisa*, n. 113, p. 51-64, Julho/2001.
- CAVALCANTI, Albares de Siqueira. Olhares epistemológicos e a pesquisa educacional na formação de professores de Ciências. São Paulo. *Educação e Pesquisa*, v. 40, n. 4, p. 983-998, out/dez 2014.
- MARQUES, Mário Osório. O docente em tempos mudados. *Contexto e Educação*, Editora UNIJUÍ, Ano 15, nº 60, p. 71-79, Out./Dez. 2000.
- PAPERT, Seymour. *Mindstorms: Crianças, Computadores e Poderosas Ideias*. São Paulo: Diálogos Embalados, 2025.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. Pós-Graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009.



O jardim das pesquisas: reflexões de uma doutoranda em Educação

Raquel Pereira Soares²¹

“O jardim não começa com pás, enxadas e adubos,
mas tem sua gênese no sonho ou na visão do jardineiro”.
Rubem Alves

Prezados colegas doutorandos,

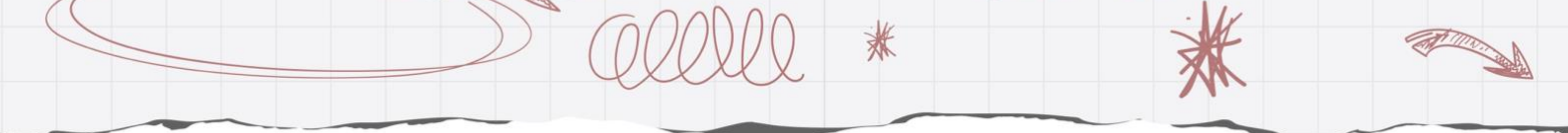
Venho, por meio desta carta, compartilhar as provocações e desassossegos que a querida professora Nilda Stecanela, nos encontros da disciplina Seminário de Tese I, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (UCS), desencadeou em nossas almas pesquisantes no primeiro semestre de 2025. Reflexões que suscitaram a compreensão da importância e dos desafios das pesquisas na área da Educação.

Desejo, com estas palavras, contribuir para a inspiração da escrita de vossas teses, tão relevantes para o desenvolvimento da qualidade da educação em nossa cidade e além dela, bem como para todas as mãos escritoras e pensantes que esta carta alcançar.

Na escritura dessas linhas, muitas vezes, utilizo o termo pesquisante em lugar de pesquisador, pois entendo que não somos sujeitos já constituídos, acredito que nunca seremos. Somos doutorandos em travessia, que se constituem no ato de pesquisar.

O pesquisante é aquele que se coloca em movimento, aberto ao inacabado e ao devir, cultivando saberes como quem rega um jardim. Mais do que um termo, é uma atitude: pesquisar como prática de formação, como gesto de cuidado e como exercício de inovação. Assim, esta carta é testemunho desse processo. Não de resultados prontos, mas de percursos, hesitações e descobertas que nos constituem pesquisantes.

21 Mestre e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Orientadora: Carla Beatris Valentini. Flautista da Orquestra de Sopros de Caxias do Sul e professora de música.



É comum, que a alma essencialmente indagadora de um pesquisante experimente sentimentos de aflição e desassossego, sobretudo quando se encontra em pleno desenvolvimento embrionário de sua tese e trajetória acadêmica. Ainda que haja o desejo de repousar eternamente no berço esplêndido das teses, embalado pelo som do mar e iluminado pelo céu infinito de possibilidades das pesquisas acadêmicas, o doutorando precisa despertar para os desafios da construção de sua investigação e enfrentar os sentimentos próprios da gestação de si, isto é, da constituição do próprio pesquisador. E, querendo Deus, para o nascimento de uma primorosa tese. daquelas que nos orgulhamos em chamar de nossa.

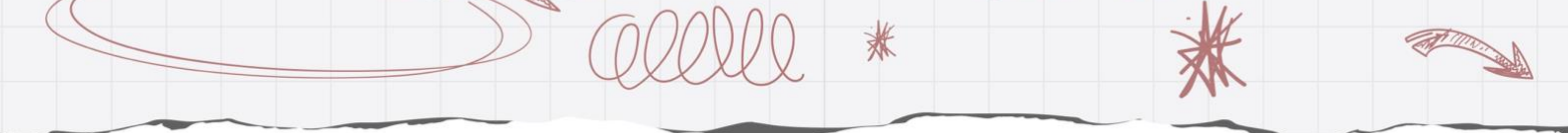
Nos encontros semanais na sala 301 do Bloco E da UCS, em conjunto com a professora Nilda, desenvolvemos debates e reflexões sobre essas questões, assim como dos desafios de aprimorar a escrita científica e superar dificuldades comuns no percurso acadêmico.

Para tanto, foi desenvolvido um cronograma de estudos que abarcou leituras individuais de artigos e capítulos de livros, como: *A Bússola do Escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*, organizado por Bianchetti e Machado (2012), que aborda os desafios enfrentados por orientadores e orientandos no processo de produção acadêmica; *A Trama do Conhecimento: Teoria, Método e Escrita em Ciência e Pesquisa*, organizado por Bianchetti e Meksenas (2008), que explora os desafios da produção acadêmica e da pesquisa científica.

Outra leitura e análise importante foi a do e-book organizado por Stecanela (et al. 2023), intitulado *Aprender com o outro: interlocução de saberes nos 15 anos do PPGEDU/UCS*. Para além de oferecer uma dimensão panorâmica das pesquisas realizadas no programa, a obra promove a interlocução de saberes e a reflexividade, na medida em que favorece aos novos pesquisadores a possibilidade de pensar sobre seus objetos de investigação a partir do que outros já pesquisaram e descobriram.

Após as leituras enriquecedoras e instigantes análises, os estudos individuais, o compartilhamento de ideias entre a turma e as ponderações sobre as principais dificuldades e desafios enfrentados no percurso acadêmico, descrevo, a seguir, algumas reverberações das discussões ocorridas no grupo ao longo desses encontros.

Em primeiro lugar, destacou-se o grande e principal desafio: conciliar a construção da tese com as circunstâncias da vida cotidiana. O grupo sinalizou a



necessidade de uma organização de estudos consistente, com tempo dedicado à leitura, à assimilação de saberes e à escrita. Processos que, gradualmente, serão dominados e aperfeiçoados, revelando resultados positivos e impulsionando o avanço da própria tese.

Compreendeu-se, também, que é essencial organizar-se para conciliar o tempo de pesquisa com as demandas do trabalho profissional, acadêmicas (eventos e aulas), da família, dos amigos, das terapias e do tão almejado descanso. Muitas vezes o pesquisante precisa priorizar a “solidão autoral” em detrimento do convívio social, a fim de lograr êxito no desenvolvimento da escrita da tese, bem como na escrita de artigos, ensaios, boletins, relatórios etc.

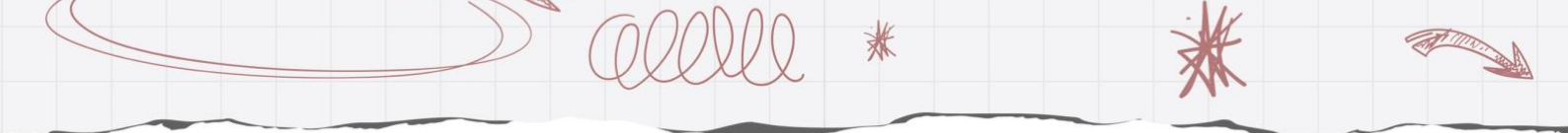
Outrossim, para evitar a “síndrome” ou pânico da tela-página em branco, referido por Machado (2008), que comumente atinge os pesquisadores, considera-se que o tempo de ócio e de desopilação deve ser incorporado ao menos uma vez por semana. Bons filmes, acompanhados de pessoas queridas e de uma taça generosa de vinho (tinto ou branco, sem restrições), podem contribuir para a recuperação mental dos pesquisadores.

Além disso, um passeio despretenso em um parque, uma praça, um shopping, um piquenique nos parreirais, a visita a museus, a participação em concertos, a ida a uma igreja ou qualquer outra atividade extra-doutorado, pode favorecer o desbloqueio da escrita e renovar as energias necessárias para o processo investigativo.

Como defende De Masi (2000), o ócio criativo é uma arte que só os “mestres da vida” sabem usufruir. O tempo de ócio criativo, não alienante, favorece o florescimento da criatividade, pois proporciona espaço para reflexão e experiências prazerosas. Por essa razão, não deve ser entendido como improdutividade, mas como um terreno fértil de integração entre trabalho, estudo e lazer.

É nesse tempo de pausa, presente, que germinam ideias, se ampliam reflexões e se favorece a inovação. Assim cabe a cada pesquisante encontrar um ponto de equilíbrio entre tempo dedicado aos estudos, ao trabalho e ao lazer, permitindo-se ser mais produtivo e feliz. Sendo assim, descanse, sem culpa.

Outro caminho para avançar na escrita da tese, na definição das bases epistemológicas e na escolha do método de pesquisa são os diálogos realizados nos



grupos de estudo vinculados à linha de pesquisa do Programa e/ou ao orientador. Nesses espaços, tornam-se possíveis partilhas significativas de conhecimentos e experiências, que oferecem suporte para o desenvolvimento da investigação.

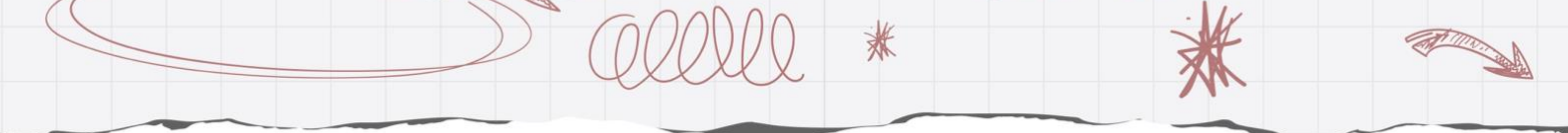
Entretanto, outros grupos e encontros podem ser organizados de maneira desprestenciosa, com propósitos não necessariamente acadêmicos, como jantares, rodas de chimarrão, encontros em bares e cafeterias. Estas ocasiões costumam contribuir para o pesquisador, se não diretamente na construção da escrita da tese, ao menos na desopilação mental. Como sugere o sétimo mandamento do escritor, criado por Miller (1930) e citado por Girardello (2008, p. 298): “Mantenha-se humano! Veja pessoas, saia de casa, beba se tiver vontade”. Eu acrescento: “beba, mas com moderação”.

Associado a isso, está o papel do orientador, cuja função é indicar estudos, pesquisas e investigações, além de orientar sobre as regras de funcionamento e compromisso com o Programa e Linha de Pesquisa aos quais pertence. A possibilidade de usufruir de um bom relacionamento com um professor inspirador, que abraça o projeto de pesquisa com conselhos sólidos, é ponto pacífico entre os doutorandos deste grupo.

A partir de Bianchetti e Machado (2012), entende-se que esta parceria funcione como uma via de mão dupla, na qual ambos acolhem e admitem concessões, incorporam conceitos, informações, percepções e sentidos, unidos por um único e maior propósito: contribuir significativamente para a qualidade das pesquisas científicas, da Educação e do desenvolvimento humano.

Relacionado ao que foi mencionado até aqui, encontra-se a constituição da autonomia, da subjetividade e da identidade dos pesquisadores. O caminho se faz ao caminhar. Portanto, é crucial o senso de si, o processo de constituir-se pesquisador bem como a responsabilidade com o rigor das pesquisas, com a comunidade científica, com as bases epistemológicas, com a área da Educação e com a sociedade. Ao trilhar o percurso acadêmico, passo a passo, com consciência e respeito a si mesmo e aos outros, a maturidade acadêmica florescerá.

A iniciativa já foi dada, já está posta. Assim, torna-se necessário equilibrar todas essas dimensões para garantir a qualidade dos resultados e a satisfação do pesquisante. Sim, satisfação, pois ninguém deveria realizar algo em que não acredita ou que não



lhe proporcione prazer. Reconhece-se que a predisposição, assim como a qualidade da pesquisa, está intrinsecamente ligadas ao desejo e ao entusiasmo pelo território de pesquisa e estudos.

Para Spinoza, o desejo (conatus do verbo latino conari) é a essência do ser humano, a força que o movimenta e o faz perseverar em sua existência. Ele relaciona o desejo orientado pela razão e o amor como motor potente da realização. Desejo, amor e alegria, fluidos do próprio bem supremo, Deus, deixa de ser transitiva e passa a ser um estado natural. Do mesmo modo, provém a maior satisfação da mente que possa existir, a satisfação consigo mesmo (Ávila, 2010).

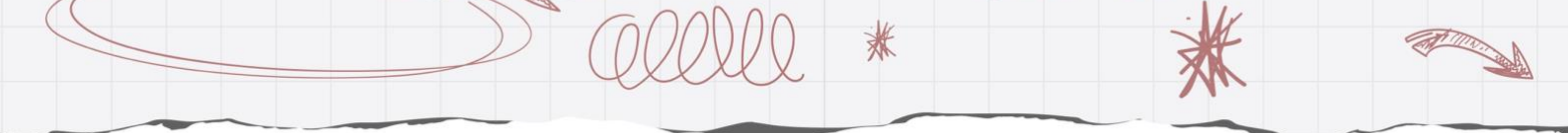
Aplicando esse conceito filosófico de Spinoza (2017) à pesquisa, reitero que só há qualidade e sentido quando o pesquisador se engaja com entusiasmo no que se predispõe a pesquisar. Entusiasmo significa uma emoção intensa de alegria, ardor ou motivação que impulsiona alguém a agir com dedicação e energia. A palavra vem do grego enthousiasmós, que literalmente quer dizer “estar cheio de um deus”, ou seja, inspirado por uma força divina.

Abraço à filosofia de Spinoza (2017), em que a beatitude (do latim, beatitudo) é o estado supremo da mente, alcançado quando o ser humano vive de acordo com a razão e experimenta o amor intelectual de Deus. Sugiro veementemente ao caro leitor experimentar.

Depois da conclusão do mestrado, no qual pesquisei sobre as percepções e prática dos professores de escola de Caxias do Sul - RS na educação musical de estudantes autistas (Soares, 2025), não me pareceu adequado pôr um ponto final nessa história. O caminho acadêmico mostrou-se tão atraente que cativou meu coração e minha mente, tornando inevitável a continuidade do percurso investigativo.

O entusiasmo com a pesquisa científica na área da educação passou a preencher meus dias, minha estante de livros, minhas orações, minhas conversas. Assim, encontro-me doutoranda. Meu projeto de tese, neste momento em que vos escrevo, encontra-se em processo de construção, considerando que estou no primeiro ano de um curso com duração prevista de quatro anos para sua conclusão.

Meu olhar investigativo está em consonância com a Linha de Pesquisa Processos Educacionais, Linguagem, Tecnologia e Inclusão. Meus esforços, dedicação e compromisso direcionado, especificamente, para a área da Educação



Especial e Inclusiva, com ênfase ao ensino de música para estudantes autistas da rede regular de ensino desta cidade.

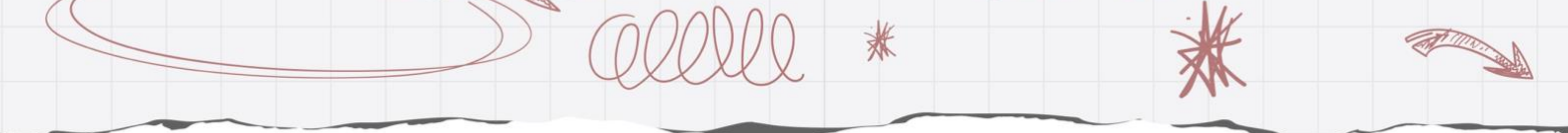
Meu objetivo principal, e única certeza neste momento, é o desejo de ampliar meus estudos e pesquisa desenvolvidos no mestrado. Nenhuma outra certeza se apresenta enquanto vos escrevo. A cada seminário, novas possibilidades emergem, desestabilizando convicções, levando-me a refazer o planejamento e a me refazer como pesquisadora. A metodologia para a construção e análise dos dados só poderá ser definida a partir da clareza do problema, que, por sua vez, vai se delineando gradualmente nos rabiscos destas mãos pensantes, ao passo que os ouvidos captam as vozes do coletivo pulsante da academia.

É a hora de ouvir, olhar, ler, sentir, refletir e ressignificar os sentidos. A construção de uma tese, de uma boa tese, capaz de contribuir cientificamente para a elevação do conhecimento e para as práticas escolares, não floresce da noite para o dia. Ela germina lenta e constantemente sob a luz da epistemologia e a chuva das discussões acadêmicas. Meu desejo é poder contribuir para a qualidade da Educação em minha cidade e além dela.

Em vista disso, venho me situando nas recentes pesquisas em educação inclusiva no campo da educação musical, nas políticas públicas brasileiras, nas pedagogias emergentes, na elaboração e nas práticas pedagógicas voltadas à educação musical de estudantes autistas, bem como no planejamento escolar e nas estratégias didáticas utilizadas em sala de aula ou no AEE.

Quais seriam as contribuições do paradigma da neurodiversidade para a melhoria da qualidade do ensino de música destinado a estudantes autistas? E, para a educação inclusiva de modo geral, como seria uma escola ou uma aula estruturada a partir da perspectiva da neurodiversidade, que compreende as diferenças neurológicas como formas singulares de vivenciar o mundo e as experiências, e não pelas lentes da incapacidade ou do déficit? Haveria mudanças significativas? Traria benefícios para o desenvolvimento da educação inclusiva e para o desenvolvimento humano?

São indagações que emergiram a partir da pesquisa de mestrado que fundamenta-se no modelo social dos Estudos da Deficiência e na perspectiva da neurodiversidade. Nestes, a deficiência física e os transtornos do neurodesenvolvimento não são vistos como empecilho, barreiras, para a realização



das atividades sociais ou laborais, mas como outras formas de habitar e experienciar a vida e o mundo (Valentini; Bisol, 2024; Ortega, 2009). Entretanto, outras questões e inquietações continuam surgindo à medida que me dedico às leituras e participo de seminários, grupos de estudos e missões acadêmicas.

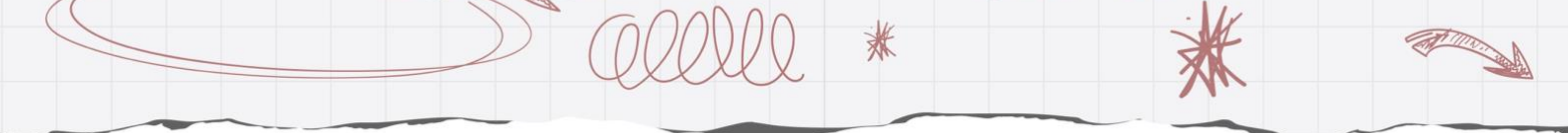
Ao chegar ao fim de nossos encontros no Seminário de Tese I, o grupo de pesquisadores reafirmou o compromisso de contribuir para a Linha de Pesquisa à qual estão vinculados, bem como para a qualidade e relevância das pesquisas científicas, ainda que, de imediato, não saibam exatamente como concretizar esse compromisso, dado o recente ingresso e a imersão em conceitos epistemológicos fundamentais.

Compreendo e reforço a importância do tema principal desta carta e agradeço a oportunidade de acesso, nesses encontros, ao espírito criativo e fluente da professora Nilda Stecanela, assim como às suas provocações e reflexões, que, unidas às observações, confissões e desabafos do grupo, auxiliaram, sem sombra de dúvidas, no processo de constituição subjetiva de cada doutorando como pesquisador em Educação.

Finalizando esta carta, preciso dizer que a disposição física deste grupo de pesquisantes na sala 301 do | Bloco E, em formato de colchete, com a professora e o quadro branco à frente, não impediu que as discussões ocorressem em formato de estrela — um plasma ardente, errante, mas pulsante no espaço infinito de possibilidades. A palavra dita por um colega reverberava na sala, alcançando outro, que, por sua vez, repercutia suas impressões e provocava em mais alguém uma nova reflexão, e assim sucessivamente. Todas essas palavras, mediadas pelas leituras em voz alta, eram transcritas pelas mãos da professora Nilda no quadro branco. Ao final de cada encontro, as palavras registradas retratavam e expressavam as inquietações do grupo, trazendo luz fulgurante ao processo de doutoramento.

Os intervalos das aulas, dedicados a uma pausa para o chazinho com bolo, não interrompiam, necessariamente, as discussões entre colegas; pelo contrário, faziam reverberar as reflexões anteriores. Nesses momentos, abraçados pelo aroma do chá quentinho e pela doçura do bolo, gentilmente compartilhados entre o grupo e a professora, os diálogos ganhavam novos contornos.

Enfim, despeço-me já sentindo saudades desses momentos de solidão coletiva. Agradeço a atenção dedicada à leitura desta carta e desejo que, juntos, por meio de



nossas teses, pesquisas e escritas, possamos fazer a diferença no jardim das pesquisas em Educação, para nós mesmos e para um mundo melhor e mais humano.

Como lembrou Rubem Alves, “O jardim não começa com pás, enxadas e adubos, mas tem sua gênese no sonho ou na visão do jardineiro.”

Atenciosamente,

Raquel Pereira Soares

Post Scriptum

Ao reler minha própria carta um ano depois, sinto uma mistura nostálgica de orgulho e ternura. Reconheço nas linhas escritas a jardineira pesquisante que eu era, cheia de dúvidas, mas também de coragem e desejo. Percebo agora o quanto floresci, mesmo sem ter notado! Algumas inquietações continuam, mas agora permeadas pelo suave cheiro doce da maturidade e maior confiança que exalam de mim. É belo perceber que aquela Raquel, sonhadora, entusiasta e investigativa ainda vive em mim, mas segue florescendo em algo maior, visando um mundo mais colorido e mais humano.

Referências

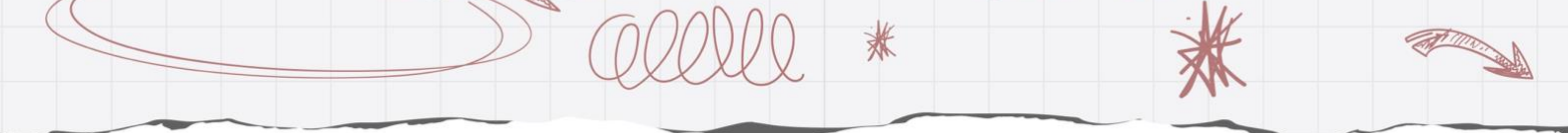
AVILA, Daniel Camparo. Discussão sobre desejo em Spinoza, Hobbes, Freud e Reich. São Paulo: USP, *Revista transformações*, V. 3, n. 2., 2010. Disponível em: <<https://www.ip.usp.br/site/2010-volume-3-numero-2/>>. Acesso em: 05 dez. 2025.

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 1. ed. Florianópolis; São Paulo: Cortez, 2012.

BIANCHETTI, Lucídio. O processo da escrita: elementos inibidores e facilitadores. In: *A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa*. Campinas: Papyrus, 2008, p. 239-265.

DE MASI, Domenico. *O ócio criativo*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

GIRALDELLO, Gilka. A escrita antes do texto: de cozinhas, teares e ateliês. In: *A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa*. Campinas: Papyrus, 2008, p. 287-300.



MACHADO, Ana Maria Netto. Pânico da folha em branco: para entender e superar o medo de escrever. In: *A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa*. Campinas: Papirus, 2008, p. 267-286.

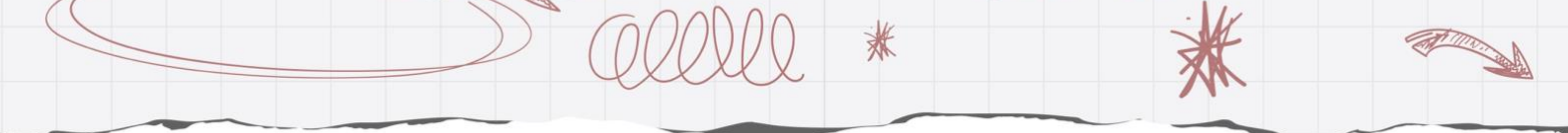
ORTEGA, Francisco. Deficiência, autismo e neurodiversidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 14, n.1, p. 67-77, fev. 2009.

SOARES, Raquel Pereira. *Educação musical não formal e autismo: estudo das percepções e práticas de professores de escola de música de Caxias do Sul (RS)*. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/14121>.

SPINOZA, Baruch. *Ética*. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

STECANELA, Nilda; WAHLBRINK, Andréa; MAZZAROLLO, Gisele; MARSIGLIO, Lucas Zago (orgs.). Aprender com o outro: interlocução de saberes nos 15 anos do PPGEDU/UCS. Veranópolis: *Diálogo Freiriano* - Coleção Práticas de Pesquisa, v. 4, 2023. ISBN 978-65-80183-78-4.

VALENTINI, Carla B.; BISOL, Cláudia A. *Educação inclusiva: das ideias aos encontros possíveis*. Caxias do Sul: Educs, 2024. 180p. ISBN:978-65-5807-414-4.



A tese e os caminhos da sua construção: entre desafios e encontros

Stéfani Mano Valmini²²

A construção da tese tem me convidado a habitar um território de travessias e pontes, em que se cruzam expectativas acadêmicas, inquietações pessoais e compromissos profissionais. Neste momento em que escrevo, confesso que buscar o equilíbrio entre os diferentes âmbitos da vida diante da carga intensa de leituras, das diversas demandas das disciplinas, minhas atividades como professora, além de uma gestação muito sonhada (mas que não esperava conseguir realizar neste momento), parece um ideal difícil de alcançar, equilibrar todas essas versões de mulher, profissional e doutoranda. Contudo, sinto-me motivada e entusiasmada com a escrita que está encharcada e implicada com o que penso, vivo e reflito enquanto pesquisadora.

Neste processo, fui desafiada a revisitar e explicitar meus olhares epistemológicos. Esse exercício me levou a reconhecer o meu olhar, denominado de multidimensional, ele se situa no paradigma da complexidade. Reconheço que os fenômenos que quero pesquisar não podem ser compreendidos por uma única via explicativa. Ao contrário, exigem movimento entre perspectivas, abertura à incerteza e o diálogo constante entre teoria e prática, sujeito e objeto, razão e sensibilidade.

Apoiada nas reflexões de Cavalcanti (2014), compreendo que assumir esse olhar epistemológico não é apenas uma escolha técnica, mas uma postura ética e política diante do conhecimento. O autor nos alerta que o 'olhar' nunca é neutro, ele é construído socialmente e carregado de intencionalidades. Portanto, optar pela complexidade significa recusar as visões reducionistas que fragmentam o real e ignoram as subjetividades. No contexto da minha pesquisa, isso implica entender que as narrativas das mulheres, que serão interlocutoras da minha pesquisa, não são dados

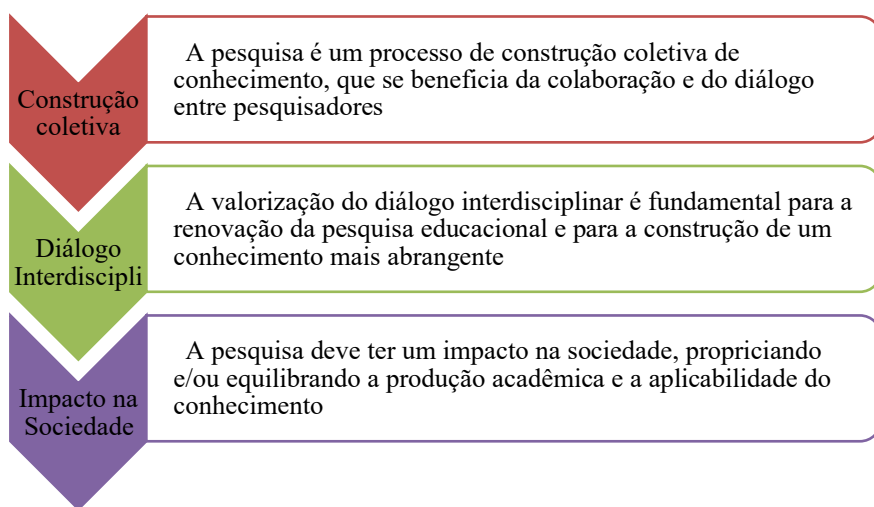
22 Mestre e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Orientadora: Professora Dra. Eliana Relá. Professora no Centro Universitário UNIFTEC.

isolados, mas fios de uma teia onde se entrelaçam questões de gênero, contextos históricos e dinâmicas de poder na área tecnológica.

Dessa forma, o olhar multidimensional me permite enxergar além da superfície dos dados estatísticos ou das descrições técnicas da área de Tecnologias da Informação (TI). Ele me convida a perceber as contradições, as resistências e as vitórias silenciosas que compõem as trajetórias femininas. Como destaca Cavalcanti (2014), a pesquisa educacional requer essa vigilância constante para que não nos tornemos meros espectadores, mas sim sujeitos implicados que, ao olharem para o outro, também se transformam. É nessa dialética entre quem observa e o que é observado que a minha tese busca sua densidade teórica e humana.

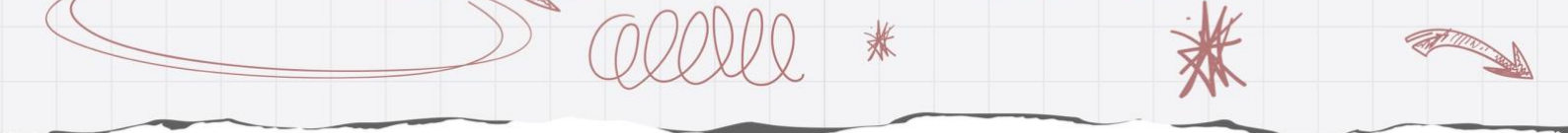
No esquema abaixo, sistematizei os elementos da construção da pesquisa, da escuta, dos saberes partilhados e a convivência com a pluralidade — compondo um mapa em que o conhecimento se desenha como rede, e não como linha reta.

Imagem 1 - Elementos da construção da pesquisa



Fonte: A autora, inspirada em Severino (2009).

Compreendo que a pesquisa na pós-graduação stricto sensu supera a dimensão de um esforço solitário para se tornar a expressão de um “sujeito coletivo”. Ao propor a construção coletiva e o diálogo interdisciplinar como eixos do meu mapa, reafirmo que “a construção do conhecimento é uma obra coletiva, (...) representado historicamente por comunidades científicas de cada área” (Severino, 2009, p. 23). A rede que se desenha, portanto, sustenta-se na interlocução constante com pares e na

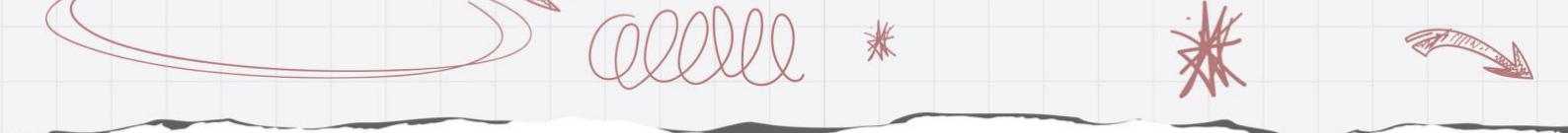


abertura a diferentes saberes, permitindo que a investigação ganhe densidade teórica e relevância pública, rompendo com a linearidade de um pensamento fechado em si mesmo.

Com o objetivo de solidificar esse fazer científico, destaco a minha participação no 30º encontro da ASPHE (Associação Sul-Riograndense de Pesquisadores em História da Educação), onde apresentei o trabalho intitulado "História da Educação, Gênero e Tecnologia: Estado do conhecimento sobre a presença feminina na área tecnológica (2010-2024)". Nessa ocasião, pude compartilhar os achados iniciais sobre as pesquisas já realizadas neste campo e validar com pares e pesquisadores já renomados do campo a importância e relevância da minha pesquisa. Além disso, participei do CIHELA (Congresso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana), evento internacional de História da Educação, onde pude assistir e conhecer outras pesquisas da área, além de tecer novas redes de contatos, inclusive internacionais.

Além disso, o elemento do impacto na sociedade, destacado no esquema acima, traduz a dimensão ética indissociável do fazer científico. Para Severino, 2009, p. 26), a pesquisa deve carregar uma intencionalidade clara e “contribuir intencionalizadamente para a emancipação dos homens, investindo nas forças construtivas das práticas reais mediadoras da existência histórica”. Assim, a convivência com a pluralidade e a sistematização dos saberes não são apenas exercícios intelectuais, mas compromissos políticos de uma tese que busca não apenas interpretar a realidade das mulheres na tecnologia, mas fornecer subsídios para sua transformação.

Identifico-me e pesquiso com base na História Cultural e nas metodologias qualitativas por sua abertura ao vivido, à memória e ao contexto. Como nos lembra Marques (2000), para orientarmos alunos pesquisadores, precisamos ser pesquisadores, as pessoas não atribuem significados que não têm em sua experiência, e é justamente por isso que a escuta das narrativas se torna fonte legítima e potente de conhecimento. Acredito, assim como Marques (2000), na educação como papel ativo de aprendizagem coletiva e da potencialização do desenvolvimento cognitivo, moral e expressivo, a interlocução dos saberes resultam em aprendizagens tanto para



alunos como para professores, ou seja, a pesquisa como prática educativa e emancipadora.

Minha proposta de tese nasce do desejo de compreender e narrar as trajetórias de mulheres com formação na área de Tecnologia da Informação, seus desafios e percursos no campo educacional e profissional. Trata-se de um tema que carrega marcas da minha própria caminhada e que se articula à identidade da Linha de Pesquisa a qual pertença.

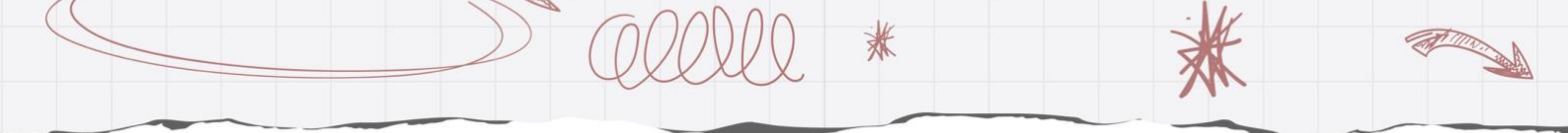
A arquitetura da tese está em construção e desconstrução (e provavelmente será assim até a banca de qualificação), a partir das leituras me senti provocada e instigada a buscar mais informações, pensar e (re)pensar as possíveis aplicações para disseminação e/ou popularização do conhecimento. Além disso, as trocas com colegas, as pesquisas feitas sobre o objeto de pesquisa e a imersão teórica decorrente das disciplinas e das orientações estão tornando possível que esse desenho/esboço tome forma com mais nitidez.

Inspirada em Severino (2009, p. 18), compreendo que uma tese deve “expressar o resultado de um exigente processo de pesquisa e de reflexão, sustentado em referências teóricas e praticado de acordo com procedimentos metodológicos e técnicos apropriados”.

Para dar materialidade a este percurso, a arquitetura preliminar da minha tese organiza-se inicialmente pela Introdução, onde apresento a contextualização do tema, a pergunta de pesquisa e a relevância acadêmica e social do estudo, entrelaçadas à minha motivação pessoal e ligação com o objeto.

O primeiro capítulo irá se dedicar ao estado do conhecimento, construindo um panorama histórico e regional sobre as mulheres na TI. Nele, discutirei os desafios e barreiras de gênero, analisarei as políticas e iniciativas de inclusão vigentes entre 2010 e 2024, e explorarei as trajetórias formativas e profissionais à luz das teorias de gênero e tecnologia.

Avançando para os procedimentos investigativos, o segundo capítulo fundamenta-se na Epistemologia da História Cultural. Aqui, descreverei a opção pela história oral e o uso de entrevistas como procedimento para recompor trajetórias, detalhando também a análise documental, os critérios de seleção das participantes e as categorias interpretativas que guiam a análise.



As vozes das entrevistadas ganham centralidade no terceiro capítulo, onde serão narradas as experiências das mulheres na Tecnologia da Informação, desde o perfil e formação acadêmica até os caminhos profissionais no ensino e no mercado, evidenciando tanto os desafios enfrentados quanto às estratégias e redes de apoio construídas para a permanência na área.

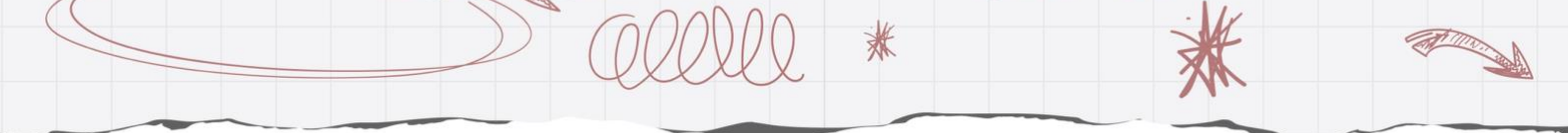
Esse material empírico servirá de alicerce para o quarto capítulo, focando na análise e discussão crítica das narrativas, onde pretendo comparar as diferentes trajetórias e problematizar questões cruciais como educação, mercado e estereótipos de gênero, vislumbrando também perspectivas para o futuro da inserção feminina na TI.

Por fim, nas Considerações Finais, buscarei tecer reflexões que respondam à pergunta de pesquisa, sistematizando as contribuições do estudo para as mulheres da área de TI e apontando possibilidades para futuras investigações.

Essa estrutura me permite visualizar a tese não como uma sucessão de capítulos, mas como uma tapeçaria narrativa, em que cada fio se entrelaça ao outro, numa tessitura de teoria, memória, escuta e análise, num movimento que é ao mesmo tempo íntimo e coletivo. A opção pela História Cultural como base epistemológica se ancora no compromisso com a escuta sensível e com a valorização das experiências, como destaca Marques (2000, p. 73), pois “conhecer não é mais contemplar o mundo, mas recriá-lo segundo as perspectivas dos sujeitos que conhecem, cada qual a seu modo”.

Do ponto de vista metodológico, reconheço a potência das histórias de vida como recurso para compreender os sentidos construídos pelas mulheres em suas trajetórias. Como lembra Gatti (2001), a pesquisa necessita de continuidade, de dedicação por períodos mais longos, as narrativas vão exigir de mim não apenas técnica, mas escuta impregnada de sensibilidade, atenção e crítica. Vale ressaltar que devemos buscar a pergunta adequada, questões que não tenham resposta óbvia, além disso cuidar com as hipóteses mal colocadas, a falta de preocupação com a validade e fidedignidade dos instrumentos de medida, observações casuísticas, precariedade na documentação e na análise documental (Gatti, 2001).

Este texto ainda alerta sobre a porosidade entre as pesquisas e as suas aplicações, o que nos faz analisar criticamente nossas propostas e futuras aplicações.

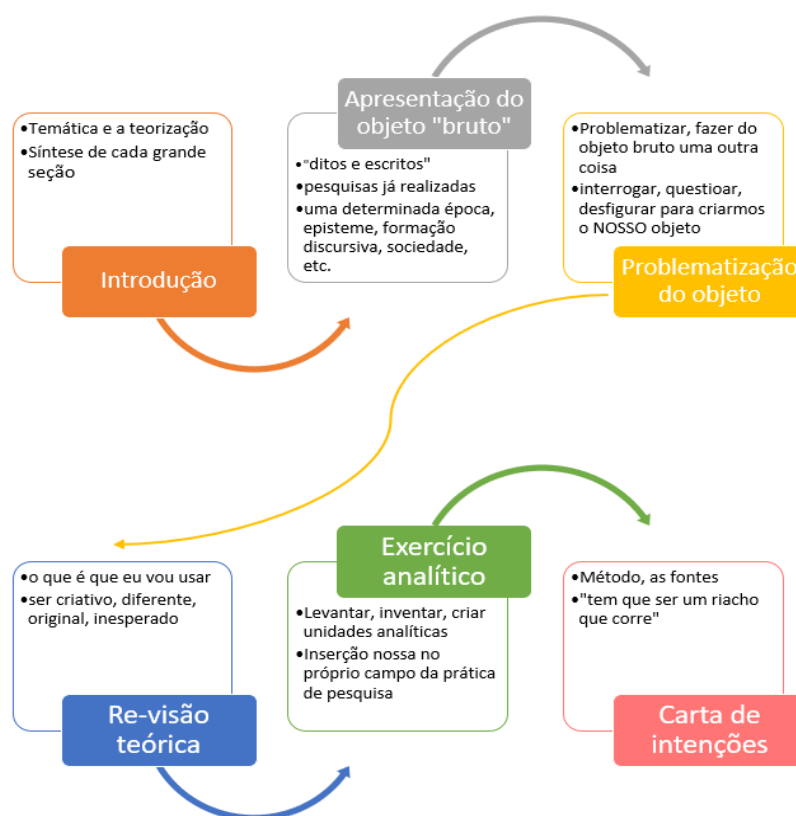


A busca pela pergunta adequada, segundo orienta Gatti (2001), torna-se um exercício de vigilância epistemológica. Não desejo buscar o que o senso comum aponta para a área da tecnologia, mas investigar as sutilezas, as nuances que escapam à primeira impressão, ou que por vezes estão às sombras. Evitar hipóteses mal colocadas significa recusar explicações deterministas ou generalistas, é preciso manter o rigor na construção e no tratamento dos dados. Isso será fundamental para que as histórias de vida abordadas na pesquisa não sejam tratadas como meras ilustrações ou observações casuísticas, mas sim como fontes robustas que sustentam a validade e a fidedignidade.

Conforme o alerta da autora sobre a porosidade entre a pesquisa e suas aplicações, reforço o meu compromisso em não produzir um conhecimento alienado do contexto social. A pesquisa educacional, ao lidar com trajetórias humanas, carrega uma responsabilidade ética intrínseca, no entanto é preciso cautela para não reduzir a complexidade das experiências vividas a receitas prontas de intervenção. A análise crítica proposta por Gatti exige que eu olhe para a documentação e para as narrativas com o distanciamento necessário para garantir a consistência científica, mas sem perder a sensibilidade para captar as tensões reais que permeiam a formação e a atuação dessas mulheres.

A escrita da tese, então, emerge como um esforço de sistematizar sem engessar a estrutura e sem perder a fluidez do pensamento. Como lembra Sandra Mara Corazza (2012), pois ao discutir o esqueleto de uma proposta de tese o que se busca é uma estrutura orgânica das reflexões que possibilite ao leitor compreender as intenções do autor e revisitar o texto com autonomia. Na imagem a seguir são sintetizadas as etapas sugeridas pela autora para a elaboração da tese:

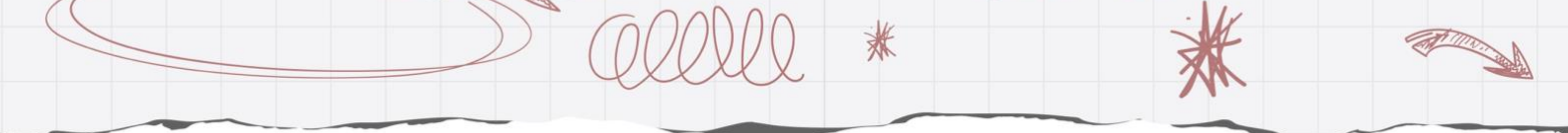
Imagem 2 - Etapas da elaboração da tese



Fonte: Elaborada pela autora, baseada em Corazza (2012).

Ao observar as etapas propostas na imagem 2, destaco a importância do movimento que Corazza (2012) sugere entre a apresentação do objeto bruto e a sua problematização. Compreendo que escrever a tese não é apenas relatar passivamente os dados coletados, mas realizar um exercício ativo de 'interrogar, questionar e desfigurar' esse material inicial para criar algo novo, denominado de "nosso objeto". Essa postura investigativa dialoga diretamente com o alerta de Gatti (2001) sobre o risco das hipóteses mal colocadas. Essa etapa exige coragem para se afastar do óbvio e do dado imediato, transformando a matéria-prima das vivências e documentos em um problema de pesquisa que instigue o pensamento, em vez de apenas confirmar as certezas prévias que Corazza critica.

Além disso, a re-visão teórica e o exercício analítico aparecem no esquema não como etapas mecânicas, mas como espaços de invenção e criatividade (ser criativo, diferente, original). A proposta é fugir do texto burocrático para alcançar uma escrita que tenha autoria, onde a inserção no campo da prática de pesquisa se reflete em um



texto vivo, comparável a um riacho que corre. Ao adotar essa postura, a arquitetura da tese se converte em uma verdadeira carta de intenções, onde a teoria não sufoca a empiria, mas a ilumina, garantindo que a estrutura orgânica da obra respeite a complexidade das trajetórias que me proponho a narrar.

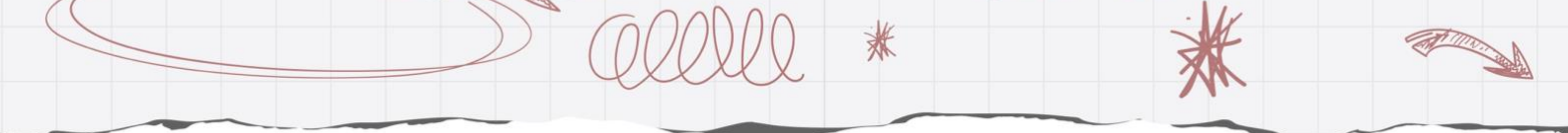
Assim, ao compartilhar essa arquitetura da tese, busco não apresentar algo definitivo, mas sim um corpo em movimento — com suas contradições, angústias, esperanças e descobertas. Sigo com a convicção de que a pesquisa é, como nos provoca Severino (2009, p. 26), um ato ético que deve “contribuir intencionalizadamente para a emancipação dos homens, investindo nas forças construtivas das práticas reais mediadoras da existência histórica. Só assim torna ética sua atuação profissional e científica”. É com esse compromisso que escrevo e me constituo como pesquisadora.

Post Scriptum

Ao revisitar este texto escrito há um ano, sinto que meu coração está mais tranquilo do que quando o redigi. Embora as demandas ainda sejam intensas e o percurso à frente seja longo, sigo com a convicção de ter escolhido um tema que me motiva e faz meus olhos brilharem. O desafio de equilibrar as versões de mulher, profissional e doutoranda ganhou uma nova e profunda camada com a chegada da maternidade. Neste período, a participação em eventos como o encontro da ASPHE e o CIHELA consolidou a relevância da minha investigação sobre as trajetórias femininas, fortalecendo as redes de contato que antes eram apenas planos. Sinto-me pronta para continuar habitando este território de travessias, com a certeza de que a produção de conhecimento é, acima de tudo, um ato de sensibilidade e emancipação.

Referências

- ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de pesquisa*, n. 113, p. 51-64, Julho/2001.
- BIANCHETTI, Lucídio e MACHADO, Ana Maria (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. Florianópolis; São Paulo: Cortez, 2006.
- BIANCHETTI, Lucídio. O processo da escrita: elementos inibidores e facilitadores. In: *A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa*. Campinas: Papirus, 2008, p. 239-265.



CAVALCANTI, Albares de Siqueira. Olhares epistemológicos e a pesquisa educacional na formação de professores de Ciências. São Paulo. *Educação e Pesquisa*, v. 40, n. 4, p. 983-998, out/dez 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WhQbRXcSv5zb4Gb6F9X7LJd/?format=pdf&lang=pt>

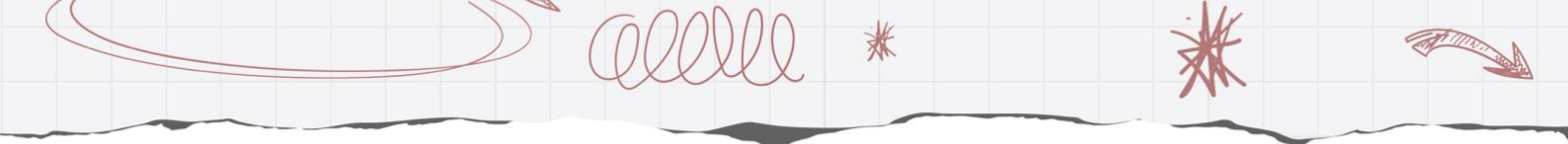
GATTI, B. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 113, p. 65-81, julho/2001.

LUNA, S. V. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, I. *Metodologia da pesquisa educacional*. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2000 (p. 21-34).

MARQUES, Mário Osório. *O docente em tempos mudados*. Contexto e Educação Editora UNIJUÍ Ano 15 nº 60 Out./Dez. 2000 p. 71-79

SEVERINO, A. J. Pós-Graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009.

STECANELA, Nilda (Org.). *Diálogos com a educação: a escolha do método e a identidade do pesquisador*. 1ª. Ed. Caxias do Sul: EDUCS, 2012. (p. 15-32). Disponível em: <https://www.ucs.br/educs/livro/dialogos-com-a-ed>



O processo de reencontro como pesquisador em educação

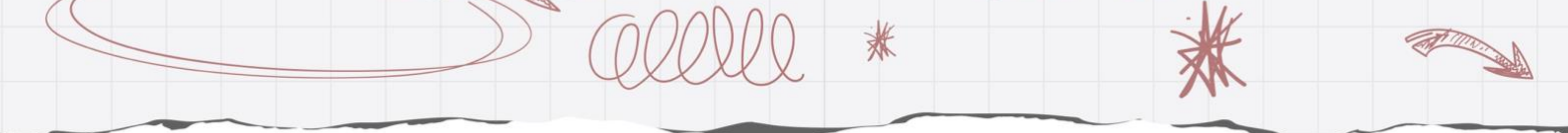
Vamberto Marinho do Nascimento Junior²³

Professora e colegas doutorandos(as),

Começo essa carta sabendo que após a disciplina Seminário de Tese I, ministrada pela professora Nilda Stecanela, no doutorado em Educação da Universidade de Caxias do Sul – UCS, ocorreu um processo de reencontro com meu eu pesquisador. Para contextualizar a situação, necessito retornar ao final do ano de 2022, momento que finalizei o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação na UCS. Naquele período, havia finalizado o mestrado deixando como projeto futuro uma proposta de continuação da minha pesquisa em nível de tese, porém, passados dois anos, em 2024, essa meta ainda não havia se concretizado.

Neste intervalo, estava trabalhando como professor de História e Pedagogo do município de Caxias do Sul, com carga horária de 40 horas semanais, sendo que não havia disciplinas no horário noturno para serem cursadas no referido Programa. Diante de minha perspectiva como pesquisador, não desisti e em diálogo constante com o Programa, aguardei um ajuste no horário das disciplinas, para poder continuar no Doutorado. Para minha surpresa, no final do segundo semestre de 2024, foi proporcionado uma reunião online para conhecer e esclarecer dúvidas sobre o novo processo seletivo a aspirantes a ingressarem no Mestrado e Doutorado no ano seguinte. Naquele dia soube, enfim, que eu poderia cursar o doutorado, pois foram disponibilizadas disciplinas no turno noturno para os estudantes que trabalhavam durante o dia e que desejassem dar continuidade às suas pesquisas. De modo acelerado, porém organizado, participei do processo seletivo, sendo aprovado para compor a turma de 2025, com uma pesquisa direcionada à investigação e análise das resoluções relacionadas à formação de professores no Brasil.

²³ Mestre e Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Orientadora: Terciane Ângela Luchese. Professor de História e Pedagogo na Rede Municipal de Educação de Caxias do Sul



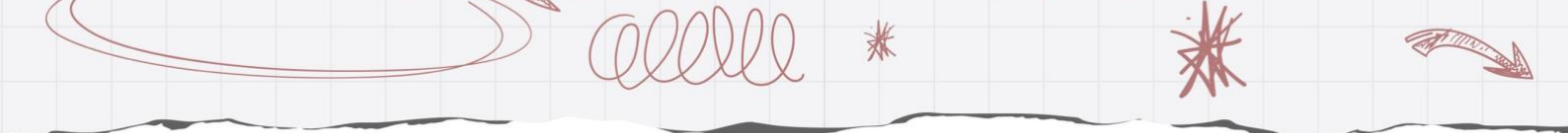
No momento da matrícula, entre as disciplinas escolhidas, optei de imediato pelo Seminário de Tese I, quando olhei para o nome da professora Nilda Stecanela, com quem já havia tido contatos em disciplinas do curso de mestrado, vivenciando momentos dialógicos relacionados às metodologias de pesquisa em Educação.

No decorrer das aulas do Doutorado, recebi uma notícia totalmente inesperada: a mudança de orientador. Em meio ao espanto e choque, dúvidas infinitas foram me consumindo: a pesquisa de mestrado havia sido construída em conjunto, minha base teórica foi inspiração no meu orientador, orientações de escrita conjuntas e a consolidação como pesquisador até o mestrado haviam sido um processo de coletivo entre orientador e mestrando.

A sensação de vazio foi me tomando a alma por dias e depois semanas, ao ponto de eu questionar a importância da minha pesquisa, como enfatizado por André (2001, p.55) ao indagar: “Qual é, ou deve ser, o propósito da pesquisa? Para que ou para quem se devem produzir os conhecimentos?”.

No decorrer das aulas do Seminário de Tese I, foram disponibilizados diversos textos que proporcionaram reflexões importantes para o esboço da arquitetura de uma tese, as quais constantemente provocavam e desestabilizam os estudantes na busca de suas bases epistemológicas e alicerces teóricos como forma de dialogar com a pesquisa de cada integrante da turma. Discussões sobre a estrutura de uma tese, a função do orientador no processo do doutorado, a crise do papel em branco e o desafio em criar o hábito da escrita, entre outros elementos, compuseram as nossas aulas no primeiro semestre de 2025. Como nos sinaliza Franco (1988, p.77), “é necessário analisar como o pesquisador delineia, monta, arruma, ou seja, concebe a sua investigação [...]”. Os anseios do grupo, mediados pela professora e aportes teóricos trazidos para a disciplina, nutriram os debates, provocações, inquietações, discussões e produções, os quais foram fundamentais para acolher o novo grupo de doutorandos e suas inquietações. No decorrer das aulas, me vi saindo de um contexto de dúvidas, ansiedades e inseguranças científicas, para um local de reencontro com o meu eu pesquisador.

Os textos dialogavam com as minhas inquietações mais profundas, e uma postura de coragem e autonomia acadêmica foi consolidando-se aos poucos dentro de minha alma e pensamento. Assim, o meu eu pesquisador voltou a falar, ler, trocar,



refletir, problematizar, se perder para se reencontrar em uma nova identidade/autonomia como pesquisador da Educação.

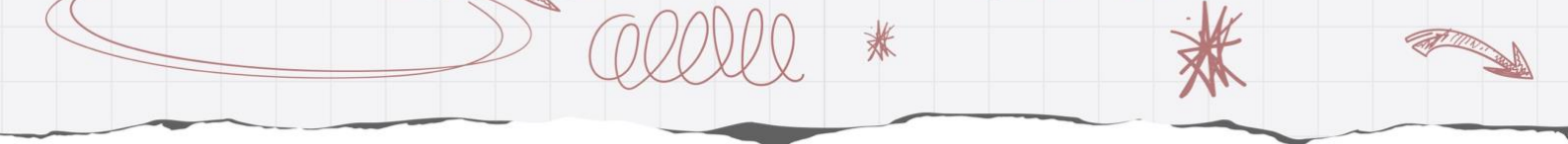
As aulas do Seminário de Tese I me trouxeram a coragem de solicitar uma outra reunião com a minha nova orientadora e, enfim, realinhar o projeto a partir de uma nova epistemologia e metodologia. Ainda sem acreditar, mas sim, era real, havia uma nova configuração para dar início a minha pesquisa, graças ao suporte acadêmico de minha orientadora e ao apoio do grupo e professora da disciplina. Esse salto, o reencontro enquanto pesquisador, surge diante dos caminhos cuidadosos e atentos de uma professora aos seus alunos, no desafio para pensar e esboçar a arquitetura de suas teses.

A constituição de um sumário provisório de nossa pesquisa impactou o grupo com o receio de não conseguir, nem ao menos, rascunhar algo próximo ao solicitado, logo no início do curso, porém, como nos lembra Severino (2009, p. 19), “o pesquisador precisa estar imerso num contexto problematizador”. E a professora tinha presente a intencionalidade da proposta: aproximar os doutorandos de suas pesquisas.

Para nosso espanto e surpresa, todos conseguiram apresentar seus sumários provisórios, dialogando e recebendo sugestões da professora e dos demais colegas de turma. Assim, é nítido a importância de um professor/pesquisador no processo de formação de novos pesquisadores em Educação, e o quanto essa participação nas disciplinas são fundamentais para os estudantes comporem processualmente as suas bases epistemológicas, metodológicas e estruturarem gradativamente a arquitetura de suas teses.

Caros colegas e professora Nilda, concluo essa carta me reencontrando com o meu eu pesquisador, que por um período estava perdido dentro de mim. Sigo com imenso sentimento de gratidão às trocas estabelecidas, as quais possibilitaram me reencontrar como pesquisador em Educação.

O acolhimento dos estudantes iniciantes no doutorado faz toda a diferença e nos presenteia com o convite para nos envolvermos com a aventura para trilhar o caminho e nos envolver na aventura da construção da pesquisa em Educação. O apoio do grupo e o senso de pertencimento a uma turma de doutorandos contribui para



partilhar as crises e as superações, nos fortalecendo para seguirmos o trajeto em direção à construção da tese.

Com muito carinho e gratidão,

Vamberto Marinho do Nascimento Junior

Post Scriptum

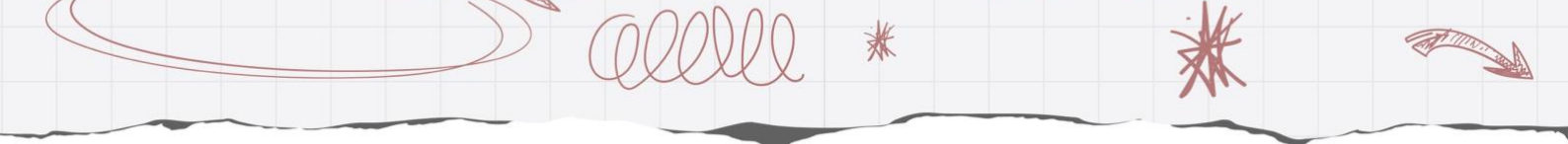
Com a releitura da minha carta escrita no Seminário de Tese I, e acompanhamento de como está a minha pesquisa no momento, traz a compreensão de que o momento de ajustes das ideias e do realinhamento da pesquisa foram fundamentais para o prosseguimento da tese, constituição do objeto de estudo e do caminho a ser trilhado para a realização da pesquisa no Doutorado.

Referências

ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de pesquisa*, n. 113, p. 51-64, Julho/2001.

BARBOSA FRANCO, M. L. Porque o conflito entre tendências metodológicas não é falso. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo (66): 75-80, ago. 1988.

SEVERINO, A. J. Pós-Graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009.



Leia mais

Este livro integra a Coleção Práticas de Pesquisa, organizada pela professora Nilda Stecanela no âmbito de suas aulas na graduação e pós-graduação, a qual é composta pelas seguintes publicações:

Volume 1 | Universos do olhar: coletânea de registros etnográficos.

Volume 2 | É preciso... escutar o silêncio das palavras e descondicionar o olhar da observação.

Volume 3 | Direito à educação e Direitos Humanos: leituras, estudos e escritas.

Volume 4 | Aprender com o outro: interlocução de saberes nos 15 anos do PPGEDU/UCS.

Volume 5 | Balanços da docência: narrativas de vida, formação e atuação.

Volume 6 | Memoriais de vida e formação. Uma narrativa de mulheres pedagogas em formação: a docência em movimento.

Volume 7 | A práxis emancipadora de Paulo Freire: estudos, sentimentos e escritas a partir de um círculo dialógico.

Volume 8 | Varal de cartas pedagógicas: constituir-se pesquisador(a) em Educação.

Volume 9 | Reflexões sobre as tessituras de uma tese: entre buscas, (re)começos, caminhos, travessias, dilemas, movimentos e (re)encontros.

REFLEXOES SOBRE AS TESSITURAS DE UMA TESE

