



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS**  
**PROFESSOR MILTON SANTOS**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS INTERDISCIPLINARES**  
**SOBRE A UNIVERSIDADE**

**FABIANA SANTOS COSTA**

**QUANDO A ESCRITA ACADÊMICA ENCONTRA QUEM**  
**ESCREVE: CONTEXTOS DE UMA EXPERIÊNCIA**

**Salvador**  
**2025**

**FABIANA SANTOS COSTA**

**QUANDO A ESCRITA ACADÊMICA ENCONTRA QUEM  
ESCREVE: CONTEXTOS DE UMA EXPERIÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, da Universidade Federal da Bahia – UFBA, como requisito para obtenção do título de mestre.

**Linha de Pesquisa:** Formação acadêmica, saúde e qualidade de vida na universidade.

**Orientadoras:** Profa. Dra. Sônia Maria Rocha Sampaio e Profa. Dra. Agnes Francine de Carvalho Mariano.

Salvador  
2025

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Santos Costa, Fabiana

Quando a escrita acadêmica encontra quem escreve: contextos de uma  
experiência / Fabiana Santos Costa. -  
- Salvador, 2025.  
74 f.

Orientador: Profa. Dra. Sônia Maria Rocha Sampaio. Coorientador:  
Profa. Dra. Agnes Francine de  
Carvalho Mariano.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Estudos  
Interdisciplinares sobre a Universidade) --  
Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal da Bahia.  
Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, 2025.

1. Escrita acadêmica. 2. Experiência. 3. Aprendizagem  
experiencial. 4. História de vida e formação. 5. Pesquisa autobiografia.  
I. Maria Rocha Sampaio, Profa. Dra. Sônia. II. Francine de Carvalho

Mariano, Profa. Dra. Agnes . III. Título.

FABIANA SANTOS COSTA

**QUANDO A ESCRITA ACADÊMICA ENCONTRA QUEM ESCRIVE: CONTEXTOS  
DE UMA EXPERIÊNCIA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada, em 14 de outubro de 2025.

**Banca examinadora**



Documento assinado digitalmente  
**FLAVIA GOULART MOTA GARCIA ROSA**  
Data: 14/10/2025 11:55:01-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª. Flávia Goulart Mota Garcia Rosa(UFBA)



Documento assinado digitalmente  
**MARCELO DE ABREU MACIEL**  
Data: 14/10/2025 16:58:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profº Drº Marcelo de Abreu Maciel (UFF)



Documento assinado digitalmente  
**RITA DE CASSIA NASCIMENTO LEITE**  
Data: 14/10/2025 13:58:59-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Rita de Cassia Nascimento Leite (UFRB)

À Vovó Iraci, que me ensinou a amar, me amando...  
Que experiência formadora!

## AGRADECIMENTOS

Este texto foi feito a muitas mãos e agradecer é a forma mais nobre que encontro de reconhecer que nunca estou só, *por mais que pense estar...*

À Santíssima Trindade. Deus, Pai Criador, Filho Redentor e Espírito Santo de Amor, essa fé que me move. Por me conduzir em cada palavra aqui escrita;

À Nossa Senhora e São José, minha mãe e meu pai no céu. Por todas as vezes que os invoquei e intercederam por esta pesquisa no trono de Deus;

À Ilma e Liberato, minha mãe e meu pai na terra. Pela vida, o bem mais precioso. A dedicação nesta pesquisa é uma das minhas humildes estratégias de fazer bom proveito dela;

Ao meu Anjo de Guarda, parceiro de todas as horas. Pela presença silenciosa e constante que trouxe serenidade e coragem para esta experiência;

À minha rede de apoio, familiares e amigos queridos. Por serem colo seguro quando preciso repousar e fonte de afeto quando preciso me nutrir;

Às minhas orientadoras Sonia Sampaio e Agnes Mariano, guias presentes, parceiras de percurso e referências acadêmicas exemplares. Pela leitura cuidadosa, pelo comentário detalhado, pela sugestão criteriosa. Pelo rigor e domínio do conhecimento acadêmico que transformaram meu processo de escrita em uma experiência formativa única. Pelos detalhes que demonstraram não apenas atenção e dedicação, mas também confiança em meu trabalho e em minha capacidade de crescimento. Pela condução generosamente segura. Ao lado de vocês, crescemos minha pesquisa e eu;

À Sonia Sampaio, não apenas a professora, a orientadora e a líder do grupo de pesquisa, mas a pessoa que existe sob esses papéis. Por todas as vezes que os nossos corações se comunicaram sem que precisássemos fazer uso das palavras;

Ao PPGEISU, coordenação, colegiado, docentes e Walter, secretário atencioso. Por acolher esta pesquisa e tornar possível sua realização;

À Capes, por me conceder o privilégio de realizar uma pesquisa financiada com recursos públicos;

Ao OVE, grupo de pesquisa em que a vida estudantil é observada e compartilhada. Pelas contribuições que enriqueceram esta pesquisa e a minha formação;

À banca do exame de qualificação, professoras Flávia Goulart, Rita Leite e professor Marcelo Maciel, pelo olhar atento e grandeza nas contribuições que fortaleceram os caminhos deste estudo;

À professora Renata Veras, minha primeira orientadora, por ter me acolhido e incentivado a seguir quando o tema desta pesquisa ainda era um conjunto de ideias soltas e dois olhos brilhando;

À Flavia Goulart, professora querida, cuja generosidade consegue ser tão expressiva quanto a sua competência acadêmica, por todas as vezes que cuidou de mim e desta pesquisa;

À professora Patricia Petitinga, pela coragem e entusiasmo ao falar de si, que me inspirou a falar de mim;

Aos colegas do PPGEISU, por tudo que vivemos nas salas de aula, nos corredores, nos grupos e que nutriu tanto minha escrita quanto meu coração;

À professora Thereza, professor Gabriel, tirocinantes Camila e Erika e aos colegas que, por meio de uma troca rica e afetuosa, fizeram do componente *Interdisciplinaridade: experiências formativas e de produção do conhecimento* um contexto fértil para o surgimento do tema desta pesquisa;

Aos alunos do componente *Estudos das Subjetividades*, pelo engajamento nas aulas e entrega na escrita dos textos autobiográficos que me emocionaram e me inspiraram;

Aos alunos de *Mindfulness*, pela oportunidade que me concedem de ser um instrumento a serviço da consciência, coragem e amor e ver isso se reverberar na minha vida;

Aos pacientes do estágio em psicologia clínica, pela confiança em compartilhar comigo aspectos sensíveis de suas vidas. Ouvir suas histórias me encoraja a abraçar a minha;

Aos colegas e professores da Psicologia, pelo incentivo, pelas amizades e pelos momentos de alegria que tornaram a caminhada acadêmica mais leve e significativa.

Caminhos do Coração  
Gonzaguinha<sup>1</sup>

Há muito tempo que saí de casa  
Há muito tempo que caí na estrada  
Há muito tempo que eu estou na vida  
Foi assim que eu quis  
E assim eu sou feliz

Principalmente por poder voltar  
A todos os lugares onde já cheguei  
Pois lá deixei um prato de comida  
Um abraço amigo  
E um canto pra dormir e sonhar

E aprendi que se depende sempre  
De tanta muita diferente gente  
Toda pessoa sempre é as marcas  
Das lições diárias de outras tantas pessoas

E é tão bonito quando a gente entende  
Que a gente é tanta gente  
Onde quer que a gente vá

E é tão bonito quando a gente sente  
Que nunca está sozinho  
Por mais que a gente pense estar

É tão bonito quando a gente pisa firme  
Nessas linhas que estão  
Nas palmas de nossas mãos

É tão bonito quando a gente vai à vida  
Nos caminhos onde bate  
Bem mais forte o coração  
O coração

Ah! O coração...

---

<sup>1</sup> Compositor e intérprete – Luiz Gonzaga do Nascimento Junior. Ano de divulgação: 1982 / Álbum: *Caminhos do coração* (Caminhos [...], 1982).



COSTA, Fabiana Santos. **Quando a escrita acadêmica encontra quem escreve:** contextos de uma experiência. Orientadoras: Sônia Maria Rocha Sampaio e Agnes Francine de Carvalho Mariano. 2025. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

## RESUMO

Esta dissertação dialoga com uma prática que atravessa o cotidiano da pós-graduação *stricto sensu*: a escrita acadêmica. Por meio de uma reflexão do seu caráter experiencial, explora a singularidade da jornada do sujeito que escreve. O estudo tenciona responder à seguinte questão: que aspectos da história de vida de estudantes de mestrado, participam da experiência de produção do texto acadêmico? Para isso, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa e de caráter exploratório, utilizando o estudo de caso autobiográfico como procedimento técnico. A metodologia empregada se alinha com a perspectiva da pesquisa autobiográfica com histórias de vida em formação, um movimento em que a pesquisadora parte da própria experiência e é, simultaneamente, sujeito e objeto de investigação. A partir de uma análise de sua própria história de vida, a autora revisita memórias e experiências para compreender como saberes e valores construídos ao longo da vida se entrelaçam com as aprendizagens da escrita na universidade. A dissertação está organizada no formato *multipaper* e apresenta dois produtos: um artigo que mapeia a produção científica sobre a relação entre a escrita e o sujeito, e um ensaio autobiográfico que narra a experiência pessoal da autora. Os resultados demonstram que, embora a escrita acadêmica seja comumente tratada como um domínio técnico e formal, ela é influenciada por elementos biográficos, emocionais e com origem no cotidiano do sujeito. A pesquisa indica que a satisfação com a escrita na universidade tem relação intrínseca ao valor que o estudante atribui à sua própria formação e à sua capacidade de reconhecer a escrita como uma experiência formadora e não apenas uma obrigação técnica. A dissertação defende, assim, a importância de ampliar os espaços formativos voltados para a escrita na universidade, de modo a considerar o protagonismo do sujeito que escreve e os elementos singulares de sua experiência, ajudando-o a encontrar o valor atribuído à sua formação.

**Palavras-chave:** escrita acadêmica; experiência; aprendizagem experiencial, história de vida e formação; pesquisa autobiográfica.

COSTA, Fabiana Santos. **When Academic Writing Meets the Writer: Contexts of an Experience**. Thesis advisor: Sônia Maria Rocha Sampaio e Agnes Francine de Carvalho Mariano. 2025. Dissertation (Master in Interdisciplinary Studies on the University) – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

## **ABSTRACT**

This dissertation engages with a practice that permeates daily life in graduate studies: academic writing. Through a reflection on its experiential dimension, it explores the uniqueness of the writer's journey. The study seeks to answer the following question: which aspects of the life history of master's students shape the experience of producing academic texts? To this end, the research adopts a qualitative and exploratory approach, employing the autobiographical case study as a technical procedure. The methodology aligns with the perspective of autobiographical research with life histories in formation, in which the researcher draws on her own experience and is simultaneously subject and object of investigation. Through an analysis of her life history, the author revisits memories and experiences to understand how knowledge and values constructed over time intertwine with the learning of writing in the university context. The dissertation is organized in a multipaper format and presents two outputs: an article mapping the scientific production on the relationship between writing and the subject, and an autobiographical essay narrating the author's personal experience. The findings show that although academic writing is commonly regarded as a technical and formal domain, it is shaped by biographical and emotional elements as well as everyday experiences of the writer. The research suggests that satisfaction with writing in higher education is intrinsically linked to the value students attribute to their own formation and their ability to recognize writing as a formative experience rather than merely a technical obligation. The dissertation therefore argues for the importance of expanding formative spaces dedicated to writing in the university, considering the agency of the writer and the unique elements of their experience, thus supporting students in recognizing the value of their educational journey.

**Keywords:** academic writing; experience; experiential learning; life history and education; autobiography research.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INÍCIO DA EXPERIÊNCIA</b>	<b>11</b>
1.1	APRESENTAÇÃO	11
1.2	ESTRUTURA DO DOCUMENTO	13
1.3	QUESTÃO DE PESQUISA	15
1.4	OBJETIVOS	15
1.4.1	<b>Objetivo Geral</b>	15
1.4.2	<b>Objetivos Específicos</b>	15
	JUSTIFICATIVA	16
1.5		
<b>2</b>	<b>PERCURSO DA EXPERIÊNCIA</b>	<b>17</b>
2.1	A VIDA COMO UM CAMINHO DE FORMAÇÃO	19
<b>3</b>	<b>FRUTOS DA EXPERIÊNCIA</b>	<b>24</b>
3.1	A ESCRITA ACADÊMICA E O SUJEITO DA ESCRITA: UM ENCONTRO POSSÍVEL?	24
3.1.1	<b>As primeiras palavras</b>	24
3.1.2	<b>O que se investiga sobre a escrita acadêmica</b>	25
3.1.3	<b>Escrita acadêmica: um objeto de três faces</b>	26
3.1.3.1	<i>Dimensão textual</i>	27
3.1.3.2	<i>Dimensão social</i>	29
3.1.3.3	<i>Dimensão subjetiva</i>	31
3.1.4	<b>Considerações finais</b>	35
3.1.5	<b>Referências</b>	36
3.2	ESCREVER NA UNIVERSIDADE: UMA EXPERIÊNCIA SUBJETIVA?	40
3.2.1	<b>O começo</b>	40
3.2.2	<b>O primeiro dia de aula</b>	42
3.2.3	<b>Caminhos percorridos após aquele dia</b>	44
3.2.4	<b>História de vida: uma âncora teórica e metodológica</b>	46
3.2.5	<b>A trilha como uma metáfora</b>	49
3.2.6	<b>A experiência de escrever e o sentido da escrita</b>	50
3.2.6.1	<i>Aprendizagens da escrita acadêmica</i>	52
3.2.7	<b>A partida de vovó Iraci</b>	57
3.2.8	<b>As últimas palavras que não concluem</b>	58
3.2.9	<b>Referências</b>	59
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENRIQUECIMENTO DA EXPERIÊNCIA</b>	<b>63</b>
	<b>REFERÊNCIAS FINAIS</b>	<b>67</b>

## 1 INÍCIO DA EXPERIÊNCIA

Há muito tempo que saí de casa  
Há muito tempo que caí na estrada  
Há muito tempo que eu estou na vida  
Foi assim que eu quis  
E assim eu sou feliz [...]  
Gonzaguinha (Caminhos [...], 1982).

### 1.1 APRESENTAÇÃO

Iniciar minha experiência no mestrado escrevendo, desde o primeiro dia de aula, foi, sem dúvidas, o elemento desencadeador desta dissertação. Mas quero apresentá-la ao leitor dizendo que ela começou *há muito tempo*. Começa por um desejo, daqueles demorados, aquela vontade que a gente sente e deixa quando um pouco e, quando mais o tempo passa, ela aumenta. Cresci em um contexto em que o conhecimento era tratado como joia rara. A maioria das mulheres da minha família foram professoras e vivendo neste espaço de aprendizagem como uma premissa básica de vida, desenvolvi grande apreço pelos estudos. As regras eram bem rígidas, não havia oportunidade de negociar com as demandas da escola e performar com excelência era a única opção. Tudo foi importante e este ambiente contribuiu para que eu enxergasse a educação como um caminho promissor.

Os desafios da vida adulta se apresentaram para mim desde cedo. Trabalhar e garantir o próprio sustento não foi uma escolha tranquila, era o que precisava ser feito. No fundo mesmo, queria ter tido espaço e amparo para viver uma infância mais demorada e uma adolescência melhor desfrutada. Mas já que precisava crescer, cresci rápido para que, lá na frente, pudesse demorar um pouco satisfazendo as minhas vontades, mesmo que já não fosse mais uma criança. Foi correndo para “chegar lá”, que me estruturei na vida. Acontece que, quando o “lá” chega, muda de nome, chama-se “aqui”. Fiz uma boa universidade, tive bons empregos, construí uma carreira profissional sólida e de credibilidade. Mas estava sempre a buscar a próxima condução que me levasse “até lá”. Era exaustivo correr contra o tempo.

Em verdade, correr não é um verbo que me agrada conjugar, nem quando se trata de atividade física. Gosto dos transitivos mais demorados, como degustar, pois me lembram que não é a pressa que me faz colher os melhores frutos, mas a presença dedicada desde o momento do plantio até a colheita. A vida contemporânea nos diz

que é vantajoso otimizar o tempo, mas sempre que me é possível cultivo hábitos que vão na contramão disso. Gosto de acordar mais cedo só para começar o dia com calma. Quando vou cozinhar, separo os ingredientes antes do preparo, deixo o feijão de molho alguns dias e troco a água várias vezes. Tiro a pele do tomate e deixo-o maturando em fogo baixo, vendo o molho encorpar devagarinho. Raramente resumo um texto na primeira leitura, tampouco julgo uma situação no primeiro contato. Assisto a um filme inteiro novamente só para ir na cena que me emocionou e ouço a mesma música várias vezes seguidas só porque ela faz o meu coração cantar. Quando estou escrevendo, miro nas palavras e, quando estou conversando, não abro mão de olhar nos olhos.

A minha vida profissional foi construída no contexto corporativo, trabalhei na área de recursos humanos por 13 anos. O mundo empresarial nos convoca a resolver coisas rapidamente, mesmo quando se trata de pessoas. Tive pouco espaço de deleite nesse ambiente. Mas sempre que tinha oportunidade, confesso que burlava as regras do jogo. Demorava horas numa entrevista só conhecendo a história de vida do candidato. Falava de autoconhecimento nos treinamentos que ministrava, só para minimizar o peso técnico dos procedimentos. Almoçava com os colaboradores que se sentiam menos importantes que eu só para lhes mostrar o quanto eram grandes. Cumpria minhas obrigações com os processos, mas me realizava mesmo era me aproximando das pessoas. Ainda assim não me sentia satisfeita, queria encontrar novas possibilidades para explorar minha vida profissional. A princípio, o foco era apenas nessa área, mas, lá na frente, resultou em uma grande mudança no estilo de vida também.

Quando pensava em novos caminhos, o mundo da pesquisa saltava aos meus olhos. Não fiz iniciação científica na graduação e nem me engajei em atividades acadêmicas, mas chamava minha atenção uma característica desta atividade: a possibilidade de me debruçar sobre um tema com profundidade para descobri-lo. Motivada por essa curiosidade, acrescida pelo apreço aos estudos e a admiração pela universidade, tomei a decisão de entrar no mestrado. O processo foi demorado e quatro movimentos aconteceram no intervalo de 10 anos. Como primeiro movimento, fiz uma disciplina como aluna especial e não conclui. O segundo, outra disciplina avulsa, desta vez finalizei, mas não avancei, pois o momento da vida não era favorável. O terceiro foi submeter um projeto para uma seleção regular, mas não fui aprovada. No quarto movimento, aprimorei o projeto e passei no processo seletivo.

Isso aconteceu em 2023, quando ainda estava atuando no contexto corporativo. Mas decidi que interromperia minhas atividades nessa área e me dedicaria, nos próximos dois anos, à pesquisa e à conclusão da segunda graduação em Psicologia<sup>2</sup> que estava em andamento, outro movimento que fiz na vida profissional. Embora relate de forma sucinta, foi uma decisão arriscada, pensada e acompanhada de muitas renúncias. Lancei mão de uma coragem que nem sabia que tinha, daquelas que dá medo. Estudar tornou-se o meu ofício principal nesses dois anos, juntamente com o trabalho como instrutora de *mindfulness*<sup>3</sup> que vinha desenvolvendo desde 2019. Esta dissertação e o aprofundamento nos estudos de Psicologia são os resultados desta nova jornada que me trouxeram ainda mais vontade de continuar caminhando na vida com consciência e alinhada com meus valores.

Chegar ao tema da pesquisa passa por esta motivação pessoal. O mestrado realmente não representava, para mim, apenas a possibilidade de adquirir um título acadêmico, embora reconheça o seu valor. Eu queria viver a experiência da formação, mesmo ainda sem saber que este conceito seria estruturante em minha pesquisa. Eu cheguei com outro tema e com apego a ele, mas também disposta a me abrir para o universo da pesquisa. Foi o olhar atento e curioso à minha prática de escrever que tornou a escrita acadêmica meu objeto de estudo. O que me interessava, porém, não eram os textos e as especificidades do gênero, mas o que mobiliza quem escreve durante o processo de escrever. Falarei aqui da minha experiência com a escrita na universidade, com a esperança de que ela contribua com a sua.

## 1.2 ESTRUTURA DO DOCUMENTO

Esta dissertação é apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade da UFBA. O PPGEISU dedica-se a estudar a instituição universitária em sua complexidade, que é o cenário em que a escrita acadêmica se impõe aos estudantes como uma necessidade. Este programa caracteriza-se por sua proposta interdisciplinar e acolhe estudantes com variedade de perfis e pesquisas em diversas áreas do conhecimento, um contexto favorável para a

---

<sup>2</sup> A minha primeira graduação foi em Pedagogia, concluída em 2009.

<sup>3</sup> Prática de origem oriental, livremente traduzida com atenção plena, cujo enfoque está no fortalecimento da autoconsciência.

exploração da experiência da escrita. A pesquisa vincula-se à linha de pesquisa 2<sup>4</sup>: “Formação Acadêmica, Saúde e Qualidade de Vida na Universidade”. Dentro das possibilidades, essa linha acolhe pesquisas relacionadas à experiência e à formação acadêmica, incluindo o estudo sobre as motivações do percurso de formação.

Neste estudo, optei por utilizar um modelo de dissertação construído no formato de *multipaper*, composta por coletânea de artigos passíveis de publicação, acompanhados pelo capítulo introdutório, metodológico e considerações finais. Esta estrutura está em consonância com o regimento do PPGEISU (Resolução nº 01/2018)<sup>5</sup> e reflete uma tendência adotada por diversos programas de pós-graduação, pois permite que os artigos, ao serem publicados em revistas reconhecidas, alcancem um público mais amplo e possam contribuir efetivamente para a produção científica. Duke e Beck (1999) chamam nossa atenção para considerar formatos alternativos para dissertações e tese, na medida em que facilitam a apresentação dos resultados de maneira clara e acessível e favorecem uma discussão mais rica dos dados.

Tendo o conceito de experiência como um construto norteador desta pesquisa, ela está estruturada em quatro sessões: Nesta primeira, **Início da Experiência**, compartilhei com o leitor as minhas motivações pessoais e a história que me trouxe até o mestrado. Além disso, apresento a estrutura do documento, que é seguida pelos elementos da pesquisa: questão, objetivos e justificativa. A segunda sessão, **Percurso da Experiência**, conta a história dos caminhos metodológicos que esse estudo trilhou e a articulação das escolhas com o ângulo que norteou a investigação. Na terceira, **Frutos da Experiência**, apresento os produtos da pesquisa consolidados em dois textos, um artigo e um ensaio. Em **Considerações que enriqueceram a Experiência**, trago reflexões, que, embora não tenham a intenção de concluir a jornada, amarram as aprendizagens adquiridas no processo formativo. Por fim são apresentadas as **Referências**.

Sobre os produtos da dissertação, o primeiro artigo, que foi o ponto de partida do estudo, trata do mapeamento da produção científica acerca da relação entre a

---

<sup>4</sup> Está em vigor no Programa, desde 2021, duas linhas de pesquisa: 1 - Políticas Públicas, Cultura, Gestão e Bases Históricas e Conceituais da Universidade; e 2 – Formação Acadêmica, Saúde e Qualidade de Vida na Universidade.

<sup>5</sup> Resolução nº 01/2018 - EISU/UFBA (Define e regulamenta os procedimentos para realização do exame de qualificação e defesa do trabalho de conclusão no curso, para o curso de mestrado acadêmico do Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade da UFBA). Ver em: <https://ihac.ufba.br/docs/resolucao-no-01-2018-define-e-regulamenta-procedimentos-para-realizacao-do-exame-de-qualificacao-e-defesa-de-dissertacao/>.

escrita acadêmica e o sujeito que escreve. O título do texto gestado deste mapeamento é “A escrita acadêmica e o sujeito da escrita: um encontro possível?”. Foi publicado no livro Estudos interdisciplinares sobre a universidade: saúde, ensino, gestão e extensão, pela Edufba, em seu volume 4, capítulo 11, p. 255–272, de 2025. O segundo, ainda não publicado, é um ensaio intitulado “Escrever na Universidade: uma experiência humana.” Neste texto discorro, por meio de um relato autobiográfico, sobre a relação entre as aprendizagens da escrita acadêmica com os saberes desenvolvidos ao longo da vida.

### 1.3 QUESTÃO DE PESQUISA

Que aspectos da história de vida do sujeito participam da experiência de produção do texto acadêmico entre estudantes de mestrado?

### 1.4 OBJETIVOS

#### 1.4.1 Objetivo Geral:

- Refletir sobre a escrita acadêmica utilizando seu caráter experiencial e a singularidade desta experiência.

#### 1.4.2 Objetivos Específicos

- Compreender a relação entre a história de vida e a escrita acadêmica no processo formativo;
- Investigar aspectos singulares que são mobilizados no indivíduo na experiência de escrever na universidade;
- Identificar elementos que contribuem para a percepção de satisfação ou insatisfação na experiência da escrita acadêmica.



## 1.5 JUSTIFICATIVA

Considerando que a escrita atravessa o cotidiano da produção científica e configura-se como uma atividade estruturante do ambiente acadêmico, isso já nos daria indícios de que é relevante ampliar os debates sobre o tema. Não obstante, adentrar no seu aspecto experiencial com a intenção de investigar também os aspectos singulares que esta experiência mobiliza no indivíduo pode promover um enriquecimento nos debates desse tema, somando-se aos diálogos que já existem com as dimensões linguística e social. É possível que esta pesquisa auxilie na expansão de espaços formativos a partir do olhar do indivíduo que escreve. Outro elemento relevante é a possibilidade de considerar o estudante de pós-graduação como sujeito de sua própria formação, oportunizando que ele reflita acerca dos fatores intervenientes nesta atividade.

Como ingressar em uma pós-graduação é um movimento deliberado do estudante, ou seja, excede o cumprimento dos níveis obrigatórios da educação superior, é possível considerar que elementos da experiência singular como pensamentos, emoções, valores e tantos outros estejam envolvidos em escolhas dessa natureza, bem como sejam mobilizados na experiência de escrever na universidade. Considerando que as práticas da escrita se atualizam e se reinventam historicamente (Maciel, 2023), considero que a relevância da pesquisa se encontra também na questão histórica que cerca esse tema de modo que as descobertas subjetivas possam contribuir na relação dos estudantes com a produção do conhecimento.

## 2 PERCURSO DA EXPERIÊNCIA

É tão bonito quando a gente pisa firme  
Nessas linhas que estão  
Nas palmas de nossas mãos...  
Gonzaguinha (Caminhos [...], 1982).

Falar da metodologia que sustentou o percurso desta pesquisa é muito mais que fundamentar instrumentos de produção de dados, é também discorrer sobre os caminhos que ela pisou até que chegasse *nas linhas que estão na palma da minha mão*. Considerando que o encontro do sujeito com sua escrita na universidade e os aspectos que estão envolvidos nesta experiência é a questão central deste estudo. Desde o início busquei por uma possibilidade epistemológica mais sensível, que acolhesse as dimensões subjetivas do indivíduo, considerando o estudante como sujeito da sua própria formação. Ao realizar esta escolha, assumo também que o caminho por mim percorrido vai na contramão dos pressupostos de objetividade e neutralidade da visão positivista sobre que é fazer ciência. O meu foco foi intencionalmente oposto, ou seja, buscar a proximidade entre quem investiga e o fenômeno observado.

Desta forma, o desenho metodológico que escolhi para esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, por considerar esse o caminho mais pertinente para investigar a singularidade da experiência da escrita acadêmica. Conforme aponta Íñiguez Rueda (1999) é um método que preza pela compreensão em detrimento do julgamento, tem um compromisso interpretativo e adota uma postura crítica em relação ao positivismo científico. A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2014, p. 7) “estuda o significado da vida das pessoas nas condições da vida real”, abrange o contexto em que elas vivem e é guiada por um desejo de explicar os acontecimentos da vida cotidiana por meio de conceitos. Essa autora defende, ainda, que no estudo qualitativo o pesquisador é o principal instrumento da produção de dados.

A partir de Gil (2002), adoto um caráter exploratório para esta pesquisa, tendo em vista a intenção de ganhar maior familiaridade com um aspecto ainda pouco explorado do meu objeto de estudo, a perspectiva experiencial da escrita acadêmica. Ainda segundo Gil (2002), assumo o estudo de caso como procedimento técnico mais adequado aos objetivos desse estudo. Segundo ele, esse método consiste no aprofundamento de um ou poucos objetos, de maneira a permitir seu amplo e

detalhado conhecimento, que, neste estudo em questão, é a experiência da escrita no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. O contexto do caso é o Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, da UFBA.

A afinidade com o método qualitativo e os estudos sobre metodologia da pesquisa durante o processo formativo me apresentou à diversas possibilidades metodológicas para a produção de dados de pesquisa. A primeira escolha feita, que levou o projeto ao exame de qualificação, foi pela entrevista compreensiva proposta por Kaufmann (2013), por se tratar de uma opção metodológica que, por meio da análise da fala, busca encontrar a compreensão do sentido da ação humana que acontece na interação em campo. Trata-se de um método que além de considerar os aspectos reflexivos do indivíduo em sua posição individual e social Silva (2006), solicita do pesquisador uma postura engajada e uma escuta atenta Urpia (2014). Os interlocutores da pesquisa seriam estudantes do Programa PPGEISU. Então um posicionamento não hierárquico, gentil e empático, como postula os princípios da entrevista compreensiva, seria uma abordagem adequada para esse momento, na medida em que estaria entre colegas do programa do qual faço parte.

O método era legítimo, a entrevista compreensiva abarcava as minhas inquietações por seu significado estar para além de ser uma técnica de pesquisa, mas sim uma forma de compreender o fenômeno estudado. Todavia a banca apresentou considerações pertinentes acerca de modificações que precisavam ser feitas para que a abordagem metodológica fosse capaz de sustentar a questão de pesquisa e responder aos objetivos propostos. Não estava segura em continuar naquele caminho, então fui em busca de uma metodologia que continuasse condizente com os meus anseios, mas na qual eu enxergasse mais viabilidade prática.

Meu principal mecanismo de busca foi revisitar os textos estudados nos componentes curriculares, buscando resgatar e aprofundar as discussões previamente vivenciadas. Um deles<sup>6</sup> havia abordado a história de vida como método de pesquisa. Dediquei um tempo explorando com mais atenção algumas das referências estudadas (Delory-Momberger, 2012; Josso, 2004; Nóvoa; Finger, 2014; Silva, 2017; Souza, 2006, 2011), procurando compreender suas contribuições teóricas e metodológicas para a pesquisa autobiográfica.

---

<sup>6</sup> PPGEISU0019 - Tópicos Especiais sobre a Universidade II – Inteligência artificial e narrativas como formas de produção de conhecimento. Docentes: Ivan Cláudio Pereira Siqueira & Patrícia Petitinga Silva. 2023.2

## 2.1 A VIDA COMO UM CAMINHO DE FORMAÇÃO

Olhar a história de vida como um campo de pesquisa foi como achar o que nem sabia que estava buscando: um encontro harmonioso entre o conhecimento construído durante o processo formativo com os saberes que a vida já tinha me ensinado. Josso (2004) chama de “peregrinação vital”, a forma como as histórias de vida em formação contam sobre as nossas buscas em torno de um “conforto de viver”. Segundo ela, “o material ‘História de Vida’ permite colocar em evidência os referenciais, as estratégias e os recursos em torno do saber-viver” (Josso, 2004, p. 87). A autora defende ainda que, mesmo que de forma não explícita, a busca por uma sabedoria de vida fundamenta nossos processos formativos. Isso ressoou com a minha jornada peregrina, na qual a pesquisa era uma parada em busca de significado.

A história de vida, enquanto um método de pesquisa, legitima o indivíduo a mobilizar sua subjetividade como modo de produção do saber (Josso, 2004), o que, para esta pesquisa, se constitui como uma possibilidade de capturar os aspectos presentes na experiência privada do estudante ao escrever um texto acadêmico. Além disso, a oportunidade de autodescoberta, conforme nos lembram Passeggi e Souza (2017, p. 14):

O princípio ético orientador das pesquisas com histórias de vida é que as narrativas da experiência, longe de comunicar o que já se sabe, constituem-se verdadeiros processos de descoberta e reinvenção de si. A dimensão heurística e autopoietica dessa reflexão permitiria transformar saberes implícitos em conhecimentos. E, no processo permanente de interpretação e reinterpretação dos acontecimentos, para dar sentido às experiências, a pessoa que narra reelabora o processo histórico de suas aprendizagens e se reinventa.

Nesta perspectiva, a história de vida em processos formativos configura-se como um campo de estudos que reconhece que os indivíduos vivenciam as experiências de forma integrada com a realidade na qual estão inseridos e isso os coloca em constante processo de autoconhecimento, conforme afirma Abrahão (2003). Portanto, ao escolher trabalhar com essa metodologia, além de validar sua relevância, assumo que meu foco de investigação está “[...] antes com emoções e intuições do que com dados exatos e acabados; com subjetividades, portanto, antes do que com objetivo” (Abrahão, 2003, p. 80). Assim, adoto uma postura epistemológica que reconhece o valor do que é vivido de forma singular, sobretudo

quando se trata de experiências socialmente compartilhadas. Nesse estudo, comungando ainda com essa autora, afasto-me de estatísticas e generalizações sobre a escrita acadêmica, mas busco compreendê-la enquanto uma experiência.

Esta tradição de pesquisa surge em meio a um contexto de crise dos modelos tradicionais de práticas metodológicas, que tendem a separar conhecimento de experiência. “Problematizou-se, então, a noção de cientificidade a partir da contestação do positivismo que, até então, constituía-se como ideia reguladora e hegemônica na produção do conhecimento válido” (Souza, 2007, p. 62). Josso adota este argumento afirmando que os trabalhos com histórias de vida ampliam as possibilidades para enxergar novos rumos nos campos de pesquisa e formação. Segundo ela, “o paradigma do conhecimento subjetivo e o paradigma do conhecimento experiencial impõe-se como uma realidade tangível e cada vez mais indispensável nas sociedades que se desconhecem” (Josso, 2006a, p. 27).

A pesquisa-formação é um modelo pioneiro de práticas que trabalham com história de vida. Gaston Pineau (2006), um dos primeiros autores que se engajou no desenvolvimento desta corrente, destaca que a formação não deve se restringir a processos técnicos ou instrumentais, mas precisa considerar a dimensão existencial, subjetiva e narrativa da experiência humana. A proposta parte do princípio de que os indivíduos constroem seus saberes e identidades por meio da reconstrução e interpretação de suas próprias trajetórias de vida, apropriando-se do poder de refletir sobre suas vidas. O autor organiza o percurso do desenvolvimento dessa abordagem a partir de três momentos históricos principais, que correspondem ao amadurecimento progressivo da metodologia.

A primeira etapa (1976–1981) é considerado um período emergente da história de vida como prática de formação. Há uma crítica sobre aprendizagem experimental e um movimento que convida à exploração do processo de formação fora do laboratório, na vida cotidiana. Nesse período, nasce a ideia de utilizar o relato de vida como dispositivo de formação, especialmente entre professores e profissionais em exercício. A experiência vivida torna-se objeto de reflexão e transformação. A formação passa a ser vista como um espaço de reconstrução por meio da narrativa da existência do indivíduo. Pineau fala aqui de uma mudança de perspectiva para a auto formação, em que o auto relato permite a construção de sentido no seu processo formativo.

O segundo momento (1981–1988), consolida a história de vida como pesquisa e método científico. É um período marcado pelo aprofundamento teórico e epistemológico da abordagem, que se distancia de métodos positivistas e valoriza a subjetividade, a experiência e o sentido atribuído pelo sujeito para os acontecimentos do mundo da vida. A história de vida é compreendida como um campo de análise rico, que une o singular ao coletivo, e o individual ao social. É nesse período que se origina a primeira Associação Internacional de Histórias de Vida e Formação – ASIHVIF. Na terceira etapa (a partir de 1988) a pesquisa-formação expande em dimensão política e amplia a abordagem e possibilidades de atuação para diferentes campos sociais e culturais.

Josso (2006b, p. 375), outra precursora do termo, refere-se à pesquisa-formação como um procedimento que “[...] implica a produção de relatos de vida centrados na reconstrução da história de formação de alguém [...]”. Para ela, o trabalho de pesquisa contribui no processo formativo e a pessoa é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto de investigação, o que, nesta pesquisa, é elemento fundante. A aprendizagem experiencial, um construto fundamental da sua abordagem, se dá quando o indivíduo é capaz de aprender pela sua própria experiência e isso “[...] implica uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação. A articulação que se objetiva numa representação e numa competência” (Josso, 2004, p. 48). Ela defende, inclusive, que uma formação que não é experiencial, não é uma formação. Segundo ela:

Começamos a perceber que o que faz a experiência formadora é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação por meio de uma pluralidade de registros (Josso, 2004, p. 39).

Nesse sentido, utilizo a aprendizagem experiencial como instrumento de produção de dados desta pesquisa. Ao revisitar minha história de vida, evoquei recordações e organizei-as promovendo coerência no relato em torno da minha prática de escrever na universidade, decidindo, de forma consciente, o que desejei partilhar e o que preferi ficar comigo, conforme sugere Josso. Ela acrescenta ainda que a pesquisa é um caminho de desatar os nós do nosso passado e abrir novas possibilidades:

Revisitar sua história, juntamente com o que guia, no momento presente, esta retrospectiva, para extrair dela o que pensamos ter contribuído para nos tornarmos o que somos, o que sabemos sobre nós mesmos e nosso ambiente humano e natural e tentar compreender melhor, é o primeiro desafio da pesquisa dos elos que nos deram forma (Josso, 2006b, p. 376).

Souza (2007) corrobora com os argumentos de Josso, quando diz que a abordagem biográfica auxilia o indivíduo na compreensão do que é pessoal e coletivo nos seus processos formativos. Segundo ele, a narrativa é uma experiência particular que nos permite garimpar a nossa memória para construir sentido e dar um significado à formação, escolhendo o que deve ser dito e o que o que pode ser omitido. Escrever na universidade é uma prática social e coletiva, mas que acontece por meio de uma experiência privada. Investigá-la através do dispositivo da história de vida é promover um espaço para compreender seus aspectos singulares, o que se configura como objetivo desta pesquisa. Nas palavras do autor:

Ao longo de seu percurso pessoal, consciente de suas idiossincrasias, o indivíduo constrói sua identidade pessoal mobilizando referentes que estão no coletivo. Mas, ao manipular esses referentes de forma pessoal e única, constrói subjetividades, também únicas. Nesse sentido, a abordagem biográfico-narrativa pode auxiliar na compreensão do singular/universal das histórias, memórias institucionais e formadoras dos sujeitos em seus contextos, pois revelam práticas individuais que estão inscritas na densidade da História (Souza, 2007, p. 65-66).

No contexto educacional, a formação de professores tem uma predominância como objeto de investigação para a metodologia biográfica, especialmente por possibilitar a compreensão da docência a partir da trajetória de vida dos sujeitos. As contribuições de Nóvoa e Finger (2014) e Nóvoa (2001), são centrais nesse debate e chamam nossa atenção sobre a importância de olhar para a vida do professor como uma possibilidade de pensar a sua prática pedagógica. Essa perspectiva amplia a compreensão de que a docência não se restringe a técnicas ou métodos de ensino, mas envolve dimensões indenitárias, subjetivas e existenciais. Esses estudos sugerem que esse olhar autobiográfico pode ser uma via de reflexão relevante para pensar também a formação do pesquisador por meio do seu ofício de escrever, uma

vez que, a escrita é o seu principal instrumento de trabalho, de produção de conhecimento e de avaliação acadêmica.

A escrita, nesse sentido, além de uma exigência institucional, pode significar espaço de construção de sentido, de elaboração de si e de diálogo com a comunidade científica. Nessa perspectiva, este estudo situa-se no campo da pesquisa autobiográfica com histórias de vida em formação, que se caracteriza por valorizar a experiência pessoal como espaço de produção de conhecimento e de reflexão sobre os processos formativos. Ao assumir a própria prática como objeto de análise, reconheço que as minhas aprendizagens com a escrita acadêmica, construída no cotidiano da universidade, constitui um território fecundo que mobilizou meus saberes de vida como recurso formativo e investigativo.



### 3 FRUTOS DA EXPERIÊNCIA

É tão bonito quando a gente vai à vida  
 Nos caminhos onde bate  
 Bem mais forte o coração  
 O coração  
 Ah! O coração...  
 Gonzaguinha (Caminhos [...], 1982).

Nesta sessão serão apresentados os dois produtos da pesquisa, os frutos de uma experiência, cujo significado *bateu forte o coração*. Os textos, conforme indica o formato *multipaper*, são seguidos, individualmente, das suas referências.

#### 3.1 ESCRITA ACADÊMICA E O SUJEITO DA ESCRITA: UM ENCONTRO POSSÍVEL?

COSTA, F. S.; SAMPAIO, S. M. R.; MARIANO, A. F. de C. Escrita acadêmica e o sujeito da pesquisa: um encontro possível? *In: ESPÍRITO SANTO, E. do et al. (org.). Estudos interdisciplinares sobre a universidade: saúde, ensino, gestão e extensão*. Salvador: Edufba, 2025. Cap. 11, p. 255-272.

*Fabiana Santos Costa  
 Sônia Maria Rocha Sampaio  
 Agnes Francine de Carvalho Mariano*

##### 3.1.1 As primeiras palavras

Expressar-se por meio da escrita é uma ação presente em nossa vida cotidiana. Em *Conversas*, livro que reúne entrevistas concedidas por Graciliano Ramos no decorrer da sua jornada intelectual, o autor diz que quem se atreve na arte da escrita não deveria usar a palavra como “enfeite ou brilho de ouro falso”, deveria usá-la a serviço do que ela foi concebida: “palavra foi feita para dizer” (Ramos, 2014, p. 77). No contexto da escrita acadêmica, elas nem sempre “dizem” e frequentemente confundem, parecem desconectadas da vida de quem escreve e de quem as lê. Talvez porque nem todos percebam que, como diz Peirano (2008, p. 1), “conceitos acadêmicos não diferem das nossas noções de experiências cotidianas”. Talvez porque, ainda, há fatores internos e externos a quem “diz” que influenciam o que é “dito”.

Este texto pretende dialogar com um elemento que atravessa o cotidiano da pós-graduação *stricto sensu*: a escrita acadêmica. Para atingir esse objetivo, recorreremos à literatura que se ocupa dessa temática para conhecer os diferentes ângulos de sua abordagem no campo científico. Nosso propósito foi investigar se há e quais os elementos da subjetividade do indivíduo que escreve estão presentes em pesquisas sobre escrita acadêmica por meio de uma revisão narrativa da literatura. Os resultados dessa busca estão organizados de modo a apresentar o escrever científico numa perspectiva textual, social e subjetiva, como um objeto de três faces.

Este capítulo é parte de uma pesquisa de mestrado em realização pela primeira autora. Após essa etapa de sistematizar a produção científica, avançaremos para escutar, dos aspirantes a pesquisadores, suas percepções acerca de como os aspectos subjetivos interveem em suas escritas. Nossa intenção maior é ampliar os olhares sobre a escrita acadêmica como um processo que, embora apresente desafios práticos inerentes às exigências do gênero e ao rigor do contexto, possa ser trilhado com curiosidade e engajamento e espaço de autodescoberta intelectual.

### **3.1.2 O que se investiga sobre a escrita acadêmica**

“Escrever” é um verbo de múltipla transitividade, pode ser direto, indireto, direto e indireto, intransitivo e até pronominal. Sendo incompleto, necessita de um complemento para ter sentido: quem escreve, escreve alguma coisa, muitas vezes para alguém, mesmo que não se saiba quem é o leitor. No dicionário, seu significado comumente aparece com simplicidade, denotando que escrever é expressar-se por meio da escrita. Todavia, é um verbo polissêmico e o objeto da sua ação, o texto escrito, não costuma ser tão simples assim. Dependendo do contexto em que está inserido e para qual fim se propõe, vai assumir características e contornos específicos.

No ambiente acadêmico, ele inclui particularidades e movimenta debates que vão desde as opiniões do senso comum até estudos que resultam em produção científica. Para nos aproximarmos do tema pela via da ciência, recorreremos a um levantamento bibliográfico por meio de uma revisão narrativa, a fim de investigar se há e quais seriam os aspectos da subjetividade presentes na produção científica sobre a escrita acadêmica. Escolhemos o método narrativo de revisão por se tratar de uma investigação de natureza exploratória, sem a pretensão de esgotar todas as fontes de

informações sobre o tema. De acordo com Cavalcante e Oliveira (2020), esse tipo de busca permite uma amplitude na descrição sobre o tema e rapidez nas atualizações.

Como estratégia inicial de busca, os descritores escolhidos foram “escrita acadêmica” AND “subjetividade” nas bases Google Acadêmico e Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Porém, os textos retornados que relacionavam as duas temáticas tratavam, em sua maioria, de análise textual numa perspectiva relacionada ao estilo da escrita subjetiva. Alguns trabalhos como os de Guimarães e Oliveira (2015), Machado e Fonseca (2019) e Sobral, Soligo e Prado (2017) analisam cartas, poemas e outros formatos que expressam a presença da subjetividade no texto acadêmico o que, em certa medida, afasta-se do texto científico tradicional. Tratavam de estudos que por meio das marcas textuais apresentavam uma conotação de subjetividade e traziam reflexões sobre a visão positivista de ciência.

As questões abordadas no material localizado eram relevantes, todavia, nosso anseio era investigar a subjetividade presente ao longo dos processos vividos pelos pesquisadores que produzem um texto acadêmico. Iniciamos, então, uma segunda etapa de investigação na qual permanecemos com o descritor “escrita acadêmica” e acrescentamos “letramento acadêmico” e “escrita na universidade” de modo a possibilitar uma maior amplitude de buscas. A seguinte questão abrangente foi utilizada como norteadora: “o que se investiga sobre a escrita acadêmica?”.

A seleção e exclusão dos artigos foi por conveniência, por meio da leitura de títulos, resumos e textos completos. Consideramos também, como estratégia de escolha, as produções citadas nas referências dos artigos lidos. O marcador temporal foi um fator considerado, porém não determinante na triagem. Demos atenção aos artigos recentes, dos últimos cinco anos, ponderando sobre a relevância de uma produção científica atual. Entretanto, consideramos também as produções publicadas que são anteriores a esse marco. Fizemos isso por dois motivos: por reconhecermos a qualidade de produções científicas não tão atuais e, também, pela intenção de compreender o desenvolvimento e as tradições das pesquisas sobre escrita acadêmica. Sempre tendo como guia que o nosso objetivo no mapeamento da literatura é investigar se há referência e como a subjetividade está presente nesse campo científico.

### **3.1.3 Escrita acadêmica: um objeto de três faces**

As produções científicas que apresentaremos sobre a escrita acadêmica apontam para três direções: uma predominância de estudos sobre as questões textuais com enfoque nas práticas de letramento acadêmico; um avanço nesses estudos englobando os aspectos sociais caracterizando os Novos Estudos de Letramento como campo de pesquisa; e também, mesmo que em um volume mais reduzido, iniciativas de estudos dando importância à dimensão subjetiva da escrita acadêmica. Debruçaremos-nos a seguir sobre esses resultados encontrados na literatura.

Antes de avançarmos, é importante ressaltar a escolha intencional do título desta seção. É um fato que a produção acadêmica é uma realidade inegociável e significativa na Universidade. Maciel (2023, p. 300) refere-se a ela como um “[...] um elemento estruturante da vida universitária e sua dinâmica de avaliações, seleções e participação nas mais diversas modalidades de atividade estudantil”. Não seria um risco dizer que é uma atividade compulsória nesse contexto, bem como, importante reconhecer, que é por meio dela que o conhecimento é estruturado.

Todavia, devemos ficar atentos ao caráter reducionista que se estabelece quando colocamos a escrita acadêmica apenas nessa função de instrumento a serviço da produtividade exigida no contexto científico, sobretudo da pós-graduação *stricto sensu*. Nessa condição, ela pode ficar limitada a uma atividade meramente técnica e desprovida de significado. Como dissemos anteriormente, nossa intenção é caminhar numa perspectiva que amplia os olhares sobre o escrever na academia, considerando que uma ação não resulta apenas em um produto, mas configura-se como um processo que pode ser percorrido com sentido e consequências pessoais significativas. Suspeitamos que aí nesse lugar, da escrita enquanto um processo, são vivenciados pelos estudantes os efeitos subjetivos da escrita.

### 3.1.3.1 Dimensão textual

A escrita como uma habilidade de domínio individual, cujo foco está no aprendizado dos formatos textuais exigidos na academia, talvez seja o principal objeto de estudo desta dimensão. Em outras palavras, a dimensão textual concentra-se na apropriação das normas para elaboração de textos acadêmicos, pois são essas características que os diferem de outros formatos de escrita e que indicam que nos encontramos no domínio da produção científica. Não há como transigir nesse aspecto,

para um texto ser considerado científico, ele precisa atender ao rigor exigido por esse contexto característico.

As pesquisas mostram que já há na literatura um extenso debate sobre os aspectos textuais da escrita acadêmica. Estudos interessados na escrita de jovens e crianças, que se amparam na linguística, ganham força no final da década de 1970, quando a redação escolar passou a fazer parte dos exames de admissão ao ensino superior. Até então, como aponta Fiad (2011), a linguística se ocupava primordialmente da oralidade. Ainda segundo essa autora, o interesse pela escrita como objeto da pesquisa acadêmica ganha força nas décadas seguintes, por volta dos anos 1980, chegando ao Brasil, nos anos 1990.

“Letramento acadêmico” é o termo que atualmente melhor descreve esse campo. Para Fiad (2011, p. 362), essa expressão pode ser entendida como “uso específico da escrita no contexto acadêmico”, cujas práticas envolvem os gêneros textuais usados nesse espaço, como resenha, resumo, artigos, dissertações, teses, entre outros. Na Universidade, esse entendimento tem sido alvo de tensões quando se confronta o que esperado com as práticas letradas dos estudantes recém-chegados ao ensino superior. Há um descompasso entre o que é exigido na Universidade e as características de letramentos dos estudantes, que reverberam nas produções textuais, as quais, muitas vezes, não são avaliadas como satisfatórias.

Grande parte dos estudos dessa temática são ilustrativos quando se dedicam a analisar textos escritos pelos estudantes de graduação como de pós-graduação evidenciando que escrever na academia exige habilidades específicas com as quais os estudantes debutantes não estão familiarizados (Fiad, 2011; Marinho, 2010; Omitto, 2022; Tôres; Araujo, 2022). Sobre essas regras de letramento acadêmico estabelecidos na Universidade, Fiad (2011, p. 360) faz uma crítica, denominando de “práticas do mistério” o fato de os estudantes não receberem treinamento suficiente para dominar os formatos acadêmicos exigidos na Universidade. Segundo essa autora, “esses estudantes são letrados e, muito provavelmente, não se engajaram ainda nas práticas letradas esperadas no contexto acadêmico”.

A escrita é um processo complexo, “[...] constituído de uma multiplicidade de habilidades, comportamentos e conhecimentos” (Soares, 2009, p. 48) e, por ser considerada uma habilidade central no contexto acadêmico, pressupõe-se que o estudante deveria dominá-la. Essa exigência de que o estudante deveria ter se apropriado da escrita antes de ingressar no ensino superior está relacionada, entre

outros fatores, à crença equivocada de que a aprovação no vestibular atestaria aptidão para escrever com a proficiência que é exigida na Universidade, conforme nos lembra Marinho (2010). No espaço da pós-graduação, a prova dessa competência seria atestada na elaboração do anteprojeto de pesquisa na seleção.

Essa suposta comprovação de dominar os formatos textuais acadêmicos antes de ingressar no ensino superior desconsidera toda a trajetória de vida do estudante, bem como o processo de escolarização pois, conforme constata Marinho (2010), os gêneros exigidos na educação superior não são objeto de aprendizagem nos níveis anteriores de ensino. Segundo essa autora, uma das possíveis justificativas para o estranhamento dos professores em relação à pouca familiarização dos alunos com o gênero acadêmico é “[...] a crença (subjacente aos discursos de senso comum e aos currículos) no princípio de que se aprende a ler e a escrever (não importa qual seja o gênero) no ensino fundamental e médio” (Marinho, 2010, p. 366).

Para Marildes Marinho, e concordamos com ela, o lugar de aprender os gêneros específicos da academia é o espaço em que são produzidos, ou seja, a própria Universidade. Dessa forma, retomamos um argumento que trouxemos no início desta seção, quando dissemos que a escrita científica exige o cumprimento de características específicas. Reiteramos que dominar os formatos acadêmicos não é opcional. Todavia, para esperar dos estudantes o domínio das regras produzidas e exigidas pela Universidade, é necessário que essa instituição se engaje em promover e acompanhar os recém-chegados alunos no aprendizado desses gêneros.

Soares (2009, p. 36) nos ampara nesse entendimento quando ela explica o que é letramento e sua importância na escrita. A autora, primeiramente, o diferencia de alfabetização, que pode ser entendida como habilidade de saber ler e escrever. Tornar-se uma pessoa letrada, entretanto, vai além e representa alguém que “[...] passa a fazer uso da leitura e escrita e envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita”. O letramento, para essa autora, é uma condição que o indivíduo adquire, que o transforma e que o coloca em outro patamar social, cultural e cognitivo. Essa perspectiva parece nos indicar que um olhar isolado para as práticas de letramento pode não ser suficiente para dar conta da amplitude desse debate.

### *3.1.3.2 Dimensão social*

O conhecimento sobre letramento acadêmico avançou para o que chamamos hoje de “novos estudos do letramento”. Esses novos rumos concebem a escrita como um fenômeno que se dá nas práticas sociais. Ou seja, não há como se observar apenas os aspectos cognitivos do indivíduo que escreve, é preciso lançar mão da compreensão que envolve a prática social no contexto em que a escrita deve ocorrer. No caso da escrita acadêmica, a Universidade (Tôrres; Araujo, 2022). Nessa perspectiva, Fiad (2015, p. 26) defende que “não há um letramento, mas múltiplos letramentos a depender dos significados atribuídos por diferentes grupos sociais”.

As pesquisas que se concentram nas dimensões sociais da escrita têm o cuidado de não classificar os estudantes em competentes ou incompetentes. Além disso, fazem reflexões sobre os diferentes estágios do letramento, alertando que, a Universidade, em vez de assumir seu lugar de formação sobre os gêneros acadêmicos que serão necessários, adota uma postura de exigir o domínio do letramento (Marinho, 2010). Isso reforça o que dissemos anteriormente e comungando com esses argumentos, Omitto (2022) nos lembra que, mesmo considerando estudantes com plena proficiência na leitura e na escrita, escrever na Universidade exige habilidades e competências diferentes das que eles estão acostumados.

Aqui, há um aspecto importante a ser ressaltado, as experiências de escrita que estão presentes na vida do estudante fora da Universidade. Sobre essa questão, Maciel (2023, p. 298) nos diz que “[...] as dificuldades trazidas pelos estudantes revelam não somente um cenário anterior à universidade, mas também os percursos de como cada um deles se envolveu com livros, leituras e escritas ao longo da vida”. Nesse sentido, as marcas históricas da escrita já deixam em desvantagem os sujeitos que pertencem a segmentos socialmente desprivilegiados da população. Ou seja, por onde passamos e com quem estivemos influenciam o que escrevemos.

Mariano (2021) aprofunda esse entendimento para nos explicar como as nossas experiências sociais e culturais participam das práticas de letramento. Segundo ela, como o Brasil é um país fortemente oral, de letramento recente, muitas pessoas participam de meios sociais distantes da escrita, aprendem modos de dizer que não atendem à norma-padrão e levam esses recursos da oralidade para seus textos, inclusive para a escrita científica. Não tiveram acesso farto em casa a materiais escritos estimulantes e, principalmente, não conviveram com adultos leitores, não tiveram esse exemplo. Por isso é que temos no ensino superior, de graduação e pós,

escreventes, em certa medida, iniciantes, pois é recente seu ingresso na cultura letrada.

Há uma preocupação subjacente a essas discussões, que é o processo de desenvolvimento da escrita pelos estudantes. Diversos estudos (Parisotto; Bonfim, 2022; Silva; Oliveira, 2021) procuraram identificar as principais dificuldades encontradas pelos estudantes na intenção de encontrar formas saudáveis de enfrentá-las por meio de estratégias de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, Fiad (2011) convida os professores a criar condições para que os estudantes prosperem na escrita por meio da prática e da reflexão sobre a própria ação. Essa autora compreende que escrever é um processo que se desenvolve com a experiência. Maciel (2023, p. 298) comunga desse argumento quando afirma que “trabalhar um texto com um estudante é proporcionar que ele possa olhar a sua escrita, analisá-la, criar estranhamentos e atingir o processo de reescrevê-lo, quando isso for necessário”.

### *3.1.3.3 Dimensão subjetiva*

Comparando as discussões sobre letramento e dos avanços nos novos estudos de letramento, identificamos que a subjetividade do indivíduo que escreve ainda é um aspecto pouco explorado nesse campo empírico. Entretanto, não se pode esperar que, se os estudantes dominassem todos os aspectos textuais e dispusessem de condições favoráveis para escrever, isso garantiria a produção de textos acadêmicos satisfatórios, o que parece sugerir que os elementos internos do indivíduo influenciam sua escrita acadêmica.

Para Bock, Furtado e Teixeira (2001, p. 28), a subjetividade representa “[...] o mundo de ideias, significados e emoções construído internamente pelo sujeito a partir de suas relações sociais, de suas vivências e de sua constituição biológica”. Contudo, Bock (2004, p. 5) alerta que não há um conceito consensual sobre esse construto:

ora é processo, ora é estrutura, ora manifestação, ora relação, ora é conteúdo, ora é distúrbio, ora experiência. É interno, mas com relação com o externo. É biológico, é psíquico e é social; é agente e é resultado; é fenômeno humano, relacionado ao que denominamos ‘eu’. [...] algo que se abriga em nosso corpo, do qual não temos muito controle [...] algo que inclui ‘segredos’ que nem eu mesmo sei; algo enclausurado em nós que é ou contém um ‘verdadeiro eu’.



À medida que caminhávamos em busca da subjetividade no processo da escrita acadêmica na literatura, pudemos evidenciar isso. Foi curioso notar que, embora ela pouco aparecesse explicitamente, como objeto de estudo, algumas expressões como “tensão”, “inseguranças”, “significado”, entre outras estavam presentes nos artigos que consultamos. Isso pode significar que a dimensão subjetiva da escrita acadêmica talvez ainda não seja considerada como objeto válido e consistente de pesquisa, mas que os efeitos subjetivos aparecem como pano de fundo nos resultados apresentados.

De todo modo, mesmo não aparecendo tão explicitamente no campo empírico da escrita acadêmica, isso nos dá pistas que reiteraram nossa compreensão de que pensamentos, emoções, valores, memórias, sensações corporais, dentre outros elementos da subjetividade humana, não podem ficar de fora do entendimento daquilo que o processo de produção de um texto acadêmico solicita de um indivíduo. As ideias de Cruz (2020, p. 10) reforçam isso quando afirma que “o que os estudantes pensam e sentem sobre a escrita é tão importante quanto o conhecimento e aplicação das regras formais”.

Os estudos de Borges e demais autores (2020) e de Pan e Litensky (2018) aproximam-se mais dessa perspectiva e trazem resultados em que citam diretamente elementos subjetivos no centro das pesquisas. Esses artigos, que analisam textos de alunos, apontam a subjetividade como elemento valioso da produção do conhecimento, chamando a atenção para os seus efeitos sobre a formação das identidades. Encontramos nesses trabalhos argumentos que se referem à subjetividade como elemento que influencia a escrita acadêmica. Todavia, tendem a limitar o conceito de subjetividade apenas aos sentimentos que os gêneros acadêmicos despertam. Achamos válido nos debruçar sobre eles, pois trazem elementos que nos interessam.

O artigo de Borges e demais autores (2020) cita o construto “subjetividade” como um tópico nos resultados encontrados em sua pesquisa que investiga as repercussões da participação na disciplina Escrita Acadêmica na pós-graduação. Uma das alunas participantes, ao refletir sobre sua própria escrita, expõe que foi atravessada por um sentimento de culpa em um momento de lazer com sua família, levando-a a questionar se aquele não deveria ser um momento dedicado ao trabalho acadêmico, indicando que os sentimentos estão presentes na pesquisa e na escrita.

Embora nesse relato a subjetividade seja atribuída apenas à sua dimensão afetiva, os autores reconhecem a sua presença na produção do conhecimento.

Pan e Litenski (2018), por sua vez, falam sobre as dimensões subjetivas produzidas pelas práticas de letramento na Universidade e como isso contribui para a formação da identidade dos estudantes. Elas fazem uma crítica ao que já citamos aqui, a respeito da responsabilidade individual que é atribuída ao estudante quanto ao domínio dos gêneros acadêmicos e explicitam os efeitos subjetivos que são vivenciados por eles, como estranhamentos, sensação de competência e incompetência, sentimentos desagradáveis e falta de sentido de autoria. Para essas autoras, o que é exigido pela academia desperta nos estudantes uma experiência subjetiva que atribui sucesso e fracasso como responsabilidade individual. O estudo que realizaram situa a escrita como uma atividade desencadeadora de sentimentos desagradáveis.

Nos estudos de Costa e Costa (2019), Iwanczuk, Zucchetti e Voltz (2022), Maciel (2023) e Cruz e Rezende (2023), encontramos argumentos que nos aproximam mais do nosso interesse. Eles tratam do caráter processual da escrita como um meio de autodescoberta. Sentidos, noção do eu na escrita, valores e afetos são elementos presentes nos textos e que nos convidam a olhar, com mais atenção, para a relação entre quem escreve e o ato de escrever. É sobre a experiência da escrita que se debruçam esses estudos. O artigo de Cruz e Rezende (2023, p. 1), por exemplo, ilustra a criação de notas como um artifício para elaboração de um “pensamento autoral” e como isso pode auxiliar na construção de uma escrita como um processo de descoberta e não apenas como um produto acadêmico, como referido anteriormente.

Contribuindo nessa perspectiva, em *Letramento: um tema de três gêneros*, Soares (2009) cita uma estudante norte-americana que, por meio da sua experiência pessoal, definiu o termo letramento por meio de um poema. Para explicar a função que o letramento desempenha em nossas vidas, Soares comenta os versos traduzidos livremente por ela e nos leva a refletir quão subjetiva é a forma como a autora fala de um termo comumente relacionado aos aspectos textuais da escrita. Ela recorre a noções como memórias, emoções, alegrias, autodescoberta e poder pessoal para definir o conceito de letramento. A Figura 1, a seguir, com trechos retirados do livro nos mostram esses versos:

Figura 1 – Definições de letramento

É viajar para países desconhecidos, sem deixar sua cama, é rir e chorar com personagens, heróis e grandes amigos.	<b>Letramento é ler histórias que nos levam a lugares desconhecidos, sem que, para isso, seja necessário sair da cama onde estamos com o livro nas mãos, é emocionar-se com as histórias lidas, e fazer, dos personagens, amigos.</b>
É um atlas do mundo, sinais de trânsito, caças ao tesouro, manuais, instruções, guias, e orientações em bulas de remédios, para que você não fique perdido.	<b>Letramento é usar a escrita para se orientar no mundo (o atlas), nas ruas (os sinais de trânsito), para receber instruções (para encontrar um tesouro... para montar um aparelho... para tomar um remédio), enfim, é usar a escrita para não ficar perdido.</b>
Letramento é, sobretudo, um mapa do coração do homem, um mapa de quem você é, e de tudo que você pode ser.	<b>Letramento é descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita, é entender-se, lendo ou escrevendo (delinear o mapa de quem você é), e é descobrir alternativas e possibilidades, descobrir o que você pode ser.</b>

Fonte: Soares (2009).

Os dois últimos trabalhos que concluem esta revisão de literatura dão ênfase às emoções abordando o seu papel como estratégia para lidar com as tensões e os desconfortos que o processo de escrever um texto acadêmico pode provocar (Rezende, 2023; Rezende; Sallas, 2019). Neles, o controle das emoções é apresentado como um processo de superação das dificuldades encontradas. Lidar com os desafios da escrita, de modo geral, é o que tem ocupado o centro dessas pesquisas com foco nas emoções que também fazem uma crítica à produtividade acadêmica que atribui à escrita um lugar de moeda de troca, defendendo que escrever é um meio de expressar as emoções.

Quando falamos de emoções relacionadas à escrita, precisamos atentar para a tendência em classificá-las como boas ou ruins de acordo com o conforto ou desconforto que ela provoca. O bloqueio da escrita acadêmica é um tema pesquisado por Cruz (2020, p. 19) e por ele conceituado como “toda e qualquer dificuldade que

uma pessoa apresenta para começar, manter ou finalizar a escrita de um texto em decorrência de pensamentos, sentimentos, emoções e sensações desagradáveis”. Em suas pesquisas, ele tem o cuidado de pontuar que nem todo desconforto é, em si, um bloqueio, uma vez que dar início a novas ações é um processo que pode ocasionar no indivíduo resistência corporal e, por conseguinte, sensação de desprazer. Ou seja, a presença de uma emoção como ansiedade, comumente denominada como ruim, pode indicar, inclusive, que estamos nos preparando para realizar movimentos significativos na direção de uma meta ou objetivo a alcançar.

### 3.1.4 Considerações finais

Iniciamos esta discussão com uma pergunta: “entre a escrita acadêmica e a subjetividade seria possível estabelecer um encontro?”. Percorremos um longo caminho pela literatura científica, passamos pelo texto, pelas dimensões sociais, o contexto, e chegamos nas entrelinhas, nas manifestações internas que atravessam o estudante no processo de construção de um texto acadêmico. Embora a subjetividade ainda não seja um objeto de estudo consolidado no campo empírico da escrita acadêmica ou apareça expressa de diversas formas, como nos alertou Bock (2004), os achados nos dão pistas da relevância da temática e nos inspiram a avançar para ampliar nosso olhar sobre a escrita acadêmica.

Até aqui seguimos convencidas de que o encontro da subjetividade com a escrita acadêmica não só é algo possível como necessário. Becker (2015, p. 156) complementa nossa compreensão: em seu livro *Truques da escrita*, ele convida uma socióloga para compartilhar a escrita de um capítulo chamado “Riscos”. Pamela Richards relata sua experiência com a escrita através de um sonho e afirma que escrever envolve correr riscos:

para mim sentar para escrever é arriscado, porque significa que eu tenho que me expor ao escrutínio. Isso exige que eu confie em mim mesma e também significa que eu preciso confiar em meus colegas. O mais problemático, de longe, é esse segundo aspecto, pois são as reações dos colegas que me permitem confiar em mim mesma. Por isso sonho com minha insegurança e com o ataque pessoal de uma das minhas amigas em quem mais confio e de quem sou mais próxima (Richards, 2015).

Abrir uma folha em branco para escrever um texto que vai ser lido por um leitor que não se sabe quem é, antes de qualquer coisa, significa se deparar com o risco de ser visto e avaliado, quando não julgado pelo outro e por si mesmo. Todavia, é também uma forma de descobrir o que se tem a dizer e expressar-se por meio da escrita. Ao falar de escolhas, riscos, inseguranças e autoconfiança em um livro cuja finalidade é orientar estudantes na escrita de textos em formatos exigidos na academia, Becker convida a refletir que entre a escrita acadêmica e a subjetividade se produz um encontro corajoso que envolve muitas possibilidades.

Seguimos, além de convencidas, também esperançosas por encontrar argumentos que valorizam a subjetividade na produção do conhecimento por meio da escrita. Isso reforça nossa intenção de enxergá-la como um processo que, embora apresente desafios práticos inerentes às exigências do gênero e ao rigor do contexto, pode ser trilhado com curiosidade e engajamento e considerada como um espaço de autodescoberta intelectual. Esse talvez possa ser um caminho para ampliar os espaços formativos que já existem na Universidade, mas agora considerando além dos atributos do texto e os desafios do contexto, também as potencialidades das entrelinhas.

### 3.1.5 Referências

BECKER, H. S. *Truques da Escrita: para começar e terminar teses, livros e artigos*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Zahar, 2015.

BOCK, A. M. B. *Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia*. São Paulo: EDUC, 1999.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. A psicologia ou as psicologias. In: BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2001. p. 18-38.

BOCK, A. M. B. A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para a psicologia atual. *Psicología para América Latina*, Puebla, n. 1, fev. 2004. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2004000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2004000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 17 jun. 2024.

BORGES, T. D. B. *et al.* Escrita acadêmica e formação docente: Contribuições possíveis. *Educação por Escrito*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 1-11, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/31766>. Acesso em: 19 jun. 2024.

CAVALCANTE, L. T. C.; OLIVEIRA, A. A. S. de. Métodos de revisão bibliográfica em estudos científicos. *Psicologia Revista*, Belo Horizonte, v. 26. n. 1, p. 83-102, jan./abr. 2020. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682020000100006](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682020000100006). Acesso em: 18 jun. 2024.

COSTA, L. B. da; COSTA, C. B. Short Scenes: a escrita acadêmica como combate. *Revista Polis e Psique*, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 171-186, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/92295>. Acesso em: 19 jun. 2024.

CRUZ, R. *Bloqueio da escrita: caminhos para escrever com conforto e sentido*. Belo Horizonte: Artesã, 2020.

CRUZ, R. *Diário de um artigo inacabado*. São Paulo: Parábola, 2023.

CRUZ, R.; REZENDE, J. A escrita de notas como artesanato intelectual: Niklas Luhmann e a escrita acadêmica como processo. *Pro-Posições*, Campinas, v. 34, e20210123, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/L7gmq6W7bvzgn984hSJ94qz/?lang=pt#>. Acesso em: 17 jun. 2024.

DINIZ, D. *Carta de uma orientadora: o primeiro projeto de pesquisa*. 2. ed. rev. Brasília, DF: Letras Livres, 2013.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. *Revista da ABRALIN*, [Aracaju], v. 10, n. 4, p. 357-369, 2011. Edição especial. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1116/1039>. Acesso em: 18 jun. 2024.

FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. *Pensares em Revista*, São Gonçalo, n. 6, p. 23-34, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/18424>. Acesso em: 18 jun. 2024.

GUIMARÃES, F. T. B.; OLIVEIRA, V. de. Identidade e subjetividade no texto acadêmico. *Boletim Historiar*, n. 11, p. 51-61, set./out. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/historiar/article/view/4418>. Acesso em: 18 jun. 2024.

HAYES, S. C. *Uma mente livre: como se direcionar ao que realmente importa*. Tradução: Ana Gabriela. Rio de Janeiro: Alta Books, 2023.

IWANCZUK, L.; ZUCCHETTI, D. T.; VOLTZ, C. E. P. Uma experiência complexa de escrita acadêmica. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, Salvador, v. 7, n. 20, p. 162-174, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9904>. Acesso em: 19 jun. 2024.

MACIEL, M. de A. Escrever-se: encontros com ler e escrever na escrita acadêmica. In: SAMPAIO, S.; SANTOS, G. G. dos; BORJA, M. E. L. (org.). *Observatório da vida*

*estudantil: compreensões e trilhas teórico metodológicas*. Salvador: Edufba, 2023. p. 297-308.

MACHADO, A. M.; FONSECA, P. F. A escrita endereçada como prática de formação e construção de realidade. *Mnemosine*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 4-22, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/45970>. Acesso em: 18 jun. 2024.

MARIANO, A. *Falando por escrito: contribuições do jornalismo ao ensino da escrita*. Florianópolis: Insular, 2021.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/447V3NsPPCpdQNBfgGLdd8n/?lang=pt#>. Acesso em: 18 jun. 2024.

OMITTO, M. B. Por que escrevo? Os desafios da escrita acadêmica no ensino superior. *Linha Mestra*, [s. l.], v. 16, n. 46, p. 393-401, 2022. Disponível em: <https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/1051/0>. Acesso em: 18 jun. 2024.

PAN, M. A. G. de S.; LITENSKI, A. C. de L. Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 527-534, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/6qdLmpxknS9dhkR9PyBhJrh/#>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PARISOTTO, A. L. V.; BONFIM, J. A. de S. G. Letramento acadêmico: vivências e percepções de estudantes de um programa de pós-graduação em educação. *Revista Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 760-778, ago. 2022. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/3223>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PEIRANO, M. Etnografia, ou a teoria vivida. *Ponto Urbe*, São Paulo, n. 2, p. 1-11, 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/1890>. Acesso em: 18 jun. 2024.

RAMOS, G. *Conversas*. Organização: Ieda Lebensztayn, Thiago Mio Salla. Rio de Janeiro: Record, 2014.

REZENDE, C. R. de A. Tensões em perspectivas no processo de escrita acadêmica. *Educere et Educare*, Cascavel, v. 18, n. 47, p. 259-279, 2023. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/30555>. Acesso em: 18 jun. 2024.

REZENDE, C. R. de A.; SALLAS, A. L. F. O controle das emoções na escrita acadêmica e seu impacto na relação do indivíduo com o trabalho intelectual. *Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 654-676, dez. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/intersecoes/article/view/47261>. Acesso em: 18 jun. 2024.

RICHARDS, P. Riscos. In: BECKER, H. S. *Truques da Escrita: para começar e terminar teses, livros e artigos*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Zahar, 2015.

SILVA, F. O. da; OLIVEIRA, A. S. de. Ensino e aprendizagem da escrita acadêmica na universidade: o que narram professores e estudantes? *Dialogia*, São Paulo, n. 37, e19451, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/19451>. Acesso em: 19 jun. 2024.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOBRAL, A.; SOLIGO, R.; PRADO, G. doV. T. A subjetividade autoral em textos acadêmicos: algumas considerações. *Nonada: Letras em Revista*, Porto Alegre, v. 1, n. 28, p. 174-193, maio 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512454262012>. Acesso em: 18 jun. 2024.

TÔRRES, M. E. A. da C.; ARAUJO, C. de C. Relatos discentes sobre o letramento acadêmico: uma análise alinhada à perspectiva dos Novos Estudos do Letramento. *Acta Scientiarum: Education*, Maringá, v. 45, n. 1, e55966, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/55966>. Acesso em: 18 jun. 2024.



### 3.2 ESCREVER NA UNIVERSIDADE: UMA EXPERIÊNCIA SUBJETIVA?<sup>7</sup>

*Fabiana Santos Costa  
Sônia Maria Rocha Sampaio  
Agnes Francine de Carvalho Mariano*

**RESUMO:** Este ensaio integra uma dissertação de mestrado e tem o objetivo de refletir sobre a escrita acadêmica a partir da perspectiva de uma experiência e por meio do seguinte questionamento: o que se passa com o sujeito da escrita quando está cumprindo sua função de escrever na universidade? O texto, caracterizado como um relato autobiográfico, estabelece um diálogo com Jorge Larrosa, Marie-Christine Josso e Robson Cruz, teóricos que consideram e dão relevo ao sujeito nos seus processos formativos. Os resultados destacam os elementos da subjetividade humana presentes na escrita acadêmica.

**Palavras-chave:** escrita acadêmica; experiência; história de vida e formação

#### 3.2.1 O começo

“[...] cada pessoa procura, na vida, uma arte de viver que seja sua arte de viver, procura um lugar que seja seu lugar [...]” Marie Christine Josso (2004, p. 262).

Em agosto de 2023, mais precisamente dia 21, foi a data que finalmente ingressei no mestrado. A pós-graduação *stricto sensu* era uma espécie de fetiche que eu alimentava. A universidade sempre foi, para mim, um ambiente admirado. Ingressar nela legitimava o que eu aprendi ser a referência de “virar gente na vida”. A primeira graduação foi pesada, parecia carregar uma mochila de pedras nas costas em busca do tão esperado diploma. O final do curso deixou um gosto de quero mais, mas essa vontade não era, apenas, de saber mais, era também de sentir mais sabor. No fim das contas, a etimologia dessas duas palavras, saber e sabor, nos leva ao mesmo lugar, o de tomar gosto. Era disso que eu precisava, sentir o gosto da caminhada.

Uma década separa a primeira tentativa até o ingresso no mundo da pesquisa. Nesse ínterim, algumas frustrações, passos importantes na construção da vida profissional, outros tantos movimentos em sentidos opostos e um olhar atento às oportunidades. Como quem espreita o balançar de uma corda esperando o instante favorável para dar um pulo e entrar no fluxo da brincadeira. Muita coisa contribuiu para

---

<sup>7</sup> Ensaio a ser publicado. O caráter autobiográfico do texto refere-se à primeira autora.

que isso acontecesse neste momento. Inclusive as tentativas sem sucesso, foram preciosas. Mas havia algo que era mais profundo nesta motivação, algo no campo da minha subjetividade. Os meus anseios já não acompanhavam mais o caminho que os meus pés estavam seguindo. Eu buscava um lugar que fosse meu lugar.

Esta seleção do Mestrado e outros elementos que vinham orbitando minha vida, como cursar Psicologia como uma segunda graduação, a vivência como instrutora de *mindfulness*<sup>8</sup> e as práticas de yoga, davam um novo significado à jornada. Representavam uma mudança de rumo e uma alteração importante na forma de seguir. Embora parecesse que a bússola agora estava mais próxima, aqui dentro de mim, isso também sugeria que a caminhada seria mais longa e que o caminho se faria na medida dos meus passos. Não havia garantias, mas havia significado, o tal sabor, e isso soava profundamente libertador. Larrosa Bondía (2002, p. 21) nos diz que “a cada dia se passam várias coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. Parecia que, agora, as coisas começavam a acontecer.

Este ensaio faz parte da minha dissertação e se propõe contar a história da minha experiência como uma pesquisadora em formação. Mais especificamente sobre uma das atribuições peculiares a essa função, que é contribuir com a literatura científica por meio da escrita. Neste enredo, eu me assumo como sujeito e objeto de pesquisa. Como alguém que investiga e é investigada. Como quem descobre e é descoberta. Como quem produz escrevendo e é transformada pela sua escrita. Como quem caminha em direção a uma defesa, sem que precise defender-se de nada. O tema que abordo neste ensaio é a experiência de escrever na universidade. No caso, a minha própria experiência.

A universidade nos convida a apresentar ideias de maneira formal e impessoal, cumprindo as normas científicas do que é escrita acadêmica. Mas essa pesquisa propõe uma construção textual que valoriza a proximidade do pesquisador com sua escrita. Desta forma, escolhi fazer um ensaio por entender que este formato permite um estilo de escrita que reflete as idiossincrasias de quem escreve. De acordo com Meneghetti (2011, p. 326), “o autor, na própria atividade de produção, transforma-se em sujeito que cria, mas que também é criado na dinâmica de elaboração do ensaio”.

---

<sup>8</sup> Prática de origem oriental, livremente traduzida com atenção plena, cujo enfoque está no fortalecimento da autoconsciência.

Considero este o formato mais sintonizado com a minha intenção de ser respeitosa com a minha experiência.

O ensaio também proporciona abertura para explorar os elementos subjetivos presentes na experiência de escrever textos acadêmicos, que é um elemento central da minha pesquisa. Adorno, em um texto escrito em 1954, intitulado *O ensaio como forma*, traz uma compreensão que ilustra isso que digo. Ele qualifica o ensaio como um gênero textual que contém impurezas, ludicidade e aventuras, ou seja, um texto no qual a pessoa que escreve está incluída e aparece. Em suas palavras:

O ensaio reflete o que é amado e odiado, em vez de conceber o espírito como uma criação a partir do nada, segundo o modelo de uma irrestrita moral do trabalho. Felicidade e jogo lhe são essenciais. Ele não começa com Adão e Eva, mas com aquilo sobre o que se deseja falar; diz o que a respeito lhe ocorre e termina onde sente ter chegado ao fim, não onde nada mais resta a dizer: ocupa, deste modo, um lugar entre os despropósitos (Adorno, 2003, p. 16-17).

Desta forma, este texto, seguirá uma narrativa de caráter ensaístico em que pretendo dividir com o leitor como a escrita acadêmica tornou-se meu objeto de pesquisa e contextualizando os caminhos que percorri desde os primeiros momentos que ingressei na pós-graduação. Trago as reflexões pessoais e teóricas que me levaram a olhar a escrita para além do seu produto, o texto escrito. A pergunta que ancora essa jornada e que também abre espaços para muitas outras é: o que se passa com o sujeito da escrita quando está cumprindo sua função de escrever? Para seguir em frente, precisaremos, olhar para trás. Recordemos, então, o primeiro dia de aula...

### **3.2.2 O primeiro dia de aula**

Era uma manhã de segunda-feira comum, mas livre da síndrome do Fantástico<sup>9</sup>. Apesar da ansiedade que me acompanhava, não sentia que estava prestes a enfrentar um perigo. Ao contrário do que muitas vezes acreditamos, as emoções nos visitam também para sinalizar que estamos diante de experiências valiosas. O primeiro dia de aula trouxe uma satisfação imensa, e ficou marcado como uma data significativa para mim. Estar naquela sala representava a realização de um

---

<sup>9</sup> Expressão usada no senso comum para indicar sentimento de ansiedade que as pessoas vivenciam no final de um domingo por aproximar o início de uma nova semana de trabalho.

sonho antigo e de grande importância em minha vida. Contudo, junto àquelas sensações agradáveis que meu corpo experimentava, as orientações sobre as exigências da escrita me conduziram a um estado de tensão. Era um sentimento paradoxal. Aqui, compartilho o registro que fiz sobre esse momento em meu diário do componente curricular (Costa, 2023):

O primeiro dia do componente e também do mestrado. Aquela empolgação, os olhares cruzando na sala e a expectativa do que aconteceria. Estava contente em estar ali!  
 Como de praxe, teriam aquelas coisas que normalmente acontecem nas primeiras aulas: apresentação do componente, colegas, docentes, tirocinantes e do regimento do programa.  
 Até aí, tudo bem... mas antes de 'tudo começar', eis que surge uma atividade: escrever o que sabe sobre interdisciplinaridade. Nossa, já?! Escrever assim no primeiro dia de aula? Mas primeiro dia de aula tem aula? Tem escrita? Éta, vou escrever o quê? O que esperam que eu escreva? Ruminei aqui nesses pensamentos, mas escrevi.... Engraçado é que depois de escrever parece que há uma sensação de que a gente realmente tinha algo a dizer.  
 Mas vamos seguindo, apresentação do cronograma, distribuição dos textos para os seminários, uma das atividades avaliativas do componente, e orientação para construção dos diários, a outra avaliação. Registrar a experiência das aulas todos os dias. Mas escrever todos os dias? Meu Deus, esse povo gosta viu? E a escrita era livre. Como assim, livre? Do jeito que eu quiser? Basicamente! Alguns direcionamentos, especificamente sobre a relação dos textos com o projeto, mas o formato era livre. Livre, essa menina!! L.I.V.R.E!! Fiquei inquieta com tanta escrita assim já de cara e com essa liberdade toda para escrever. E então questioneei: se a escrita me assusta, o que mesmo eu estou fazendo aqui? (28 ago. 2023).

No entanto, tinha algo mais a ser considerado. Além da tensão em relação à escrita, havia uma confusão cognitiva quando se tratava do diário. Ao longo da minha vida, esse objeto se tornou um grande aliado das minhas experiências. Por muito tempo, mantive vários diários e eles foram fundamentais para lidar com uma história, em grande parte, solitária. Eu escrevia neles porque, muitas vezes, não havia ninguém com quem compartilhar meus pensamentos e sentimentos. A escrita era o meio que eu encontrava para exteriorizar minhas reflexões e emoções, sem a necessidade de organizá-las. Apenas na esperança de vê-las existindo independentes. Era um espaço em que eu podia ser eu mesma, sem reservas. Ninguém iria ler aquilo depois, talvez, nem eu mesma. O simples ato de escrever já era suficiente.

A proposta de fazer registros livres em um diário no ambiente acadêmico parecia meio estranha para mim, especialmente quando comparada à minha

experiência anterior com esse modo de escrita. Para mim, um diário tinha um significado muito pessoal e íntimo, algo que eu escrevia sem medo de julgamento. Mas, na universidade, a proposta parecia diferente. Esse ambiente representava formalidade, rigor técnico e metodológico. Como seria falar do meu processo de aprendizagem de uma forma tão íntima, como o diário representa para mim, e de maneira livre, seguindo as orientações dos docentes, em um ambiente tão sério e avaliativo como a universidade? A partir daí, muito do que foi vivido mereceu ser transformado em palavras. Vamos prosseguir...

### **3.2.3 Caminhos percorridos após aquele dia**

A escolha do tema da minha pesquisa não ocorreu de maneira linear, e as voltas que precisei dar não foram fáceis. Havia uma conexão afetiva com a temática que apresentei no meu projeto de seleção, mas não consegui dar continuidade a ela. Assim, minha primeira orientadora e eu começamos a explorar novas alternativas. Encontramos um assunto que possuía relevância tanto social quanto científica, características que fundamentam a realização de uma pesquisa, porém, ainda assim, não despertava meu entusiasmo. Eu me sentia inquieta, e meu corpo refletia essa agitação. Quando contava a alguém que estava no mestrado, experimentava sensações de abertura e expansão. Mas, ao explicar o tema da minha pesquisa, precisava de muitas palavras para me fazer entender.

Iniciei um movimento voltado para o exame de qualificação e o desenvolvimento das minhas habilidades de escrita. Havia um componente curricular que nos preparava para a produção científica ensinando os elementos da escrita<sup>10</sup>. Simultaneamente, buscava algo que, na época, não sabia exatamente como nomear. Sentia que havia uma espécie de medo coletivo em relação à escrita acadêmica. Este sentimento, embora compartilhado, permanecia silenciado entre nós, pesquisadores iniciantes. Na quarta aula, fiz uma anotação em meu diário que mudou o direcionamento da minha pesquisa (Costa, 2023):

O foco do texto de hoje foi essa noção de eu, de sujeito complexo, de consciência, repleto de fraquezas e incertezas, produto e produtor do processo... isso é pra mim... Não estou vendo muito isso em meu

---

<sup>10</sup> PPGEISU0058 - Tópicos Especiais sobre a Universidade VI – Comunicação e Produção Acadêmica. Docentes: Flávia Goulart & Gillian Queiroga. 2023.2.

projeto, não estou vendo o indivíduo, a realidade subjetiva...Qual movimento preciso fazer nele? (11 set. 2023).

Durante esse período, tive a oportunidade de ler um livro chamado *O bloqueio da escrita*, do pesquisador Robson Cruz, que explorava sua jornada de pesquisa sobre os entraves na escrita acadêmica. Até então, meu foco estava voltado para o aprimoramento da minha própria produção textual, mas percebi que estava me dedicando muito mais a investigar este tema do que à minha própria linha de estudo do projeto. Através das ideias de Cruz (2020), passei a entender que o processo de escrita vai além das normas convencionais. A atenção ao rigor tem relevância crucial para o avanço das pesquisas científicas. No entanto, Cruz argumenta que o domínio da norma não é suficiente para garantir uma escrita satisfatória. Ele sustenta que uma parte significativa da escrita está ligada aos nossos estados emocionais. Ou seja, o que pensamos, sentimos e os valores que carregamos, assim como outros elementos subjetivos, exercem influência direta sobre o ato de escrever.

Foi dessa forma que, ao começar a ver a escrita como uma nova ferramenta de trabalho, e, quem sabe, também de prazer, o meu interesse por ela cresceu. Através de questionamentos sobre o que essa atividade significava para mim e da busca por escrever “mais e melhor”, minha curiosidade foi despertada. Tornou-se meu foco de investigação estudar sobre a escrita acadêmica. Eu queria aprofundar meu entendimento sobre o potencial dessa temática, especificamente sobre como o sujeito se relaciona com a escrita e a dinâmica que ocorre durante a elaboração de textos acadêmicos, levando em conta os aspectos subjetivos envolvidos neste processo. O meu objetivo era identificar quais fatores poderiam influenciar a percepção de satisfação ou insatisfação na experiência de produzir esse tipo de material.

Nesse momento, houve uma mudança de orientação, levando a uma nova adaptação significativa em meu percurso. Contudo, segui convencida, e também apoiada, para investigar os aspectos subjetivos que permeiam um pesquisador durante o processo de escrita. Assim, mergulhei no campo da produção científica sobre a escrita acadêmica. Segurei na mão de autores que abordam esse tema com profundidade, como Becker (2015), Fiad (2011, 2015), Marinho (2010), Soares (2009), além pesquisas relevantes que também exploravam essa temática: Borges *et al.* (2020), Costa e Costa (2019), Cruz e Rezende (2023), Iwanczuk, Zucchetti e Voltz (2022), Maciel (2023); Mariano (2021); Omitto (2022); Parisotto e Bonfim (2022), Pan

e Litenski (2018), Rezende (2023), Rezende e Sallas (2019), Silva e Oliveira (2021), Tôrres e Araujo (2023). O percurso foi fluido, assim como a própria escrita. Fui compreendendo que um texto acadêmico é uma construção. As decisões que vão sendo tomadas já é um texto sendo escrito, mesmo que as palavras ainda não estejam organizadas. O exame de qualificação trouxe novos rumos para a caminhada. Avancemos...

### **3.2.4 História de vida: uma âncora teórica e metodológica**

Josso (2004), simboliza a experiência formativa por meio da imagem de “caminhar para si”. Segundo ela, o verbo caminhar foi intencionalmente escolhido, pois trata de uma ação em que alguém “empreende uma viagem ao longo da qual ela vai explorar o viajante... Em outras palavras, ir ao encontro de si visa a descoberta e a compreensão de que viagem e viajante são apenas um” (Josso, 2004, p. 58). Quando abracei a escrita acadêmica como meu objeto de pesquisa, ainda não conhecia esta autora e nem seu campo de estudo sobre experiências de vida e formação. Todavia a reflexão sobre minha própria prática de escrever me levava a este mesmo lugar: que a escrita e o escritor são também apenas um.

Josso (2004, p. 58) diz ainda que as experiências que vivemos ao longo da vida “formam e transformam nossas identidades e subjetividades” e que elas ocupam um lugar em nossa formação. A questão que atravessa este texto e toda a minha pesquisa é de que maneira os nossos conteúdos privados - como pensamentos, emoções, valores, memórias e tantos outros aspectos de ordem singular, da história de vida de cada um - atravessam a experiência de escrever na universidade e o modo como isso impacta sua percepção de satisfação ou insatisfação com a jornada acadêmica. Esses questionamentos surgiram quando notei esses aspectos presentes na minha prática de escrita e isso me conduziu a escolher a autobiografia como âncora metodológica para minha pesquisa.

Todavia, sublinho aqui três momentos que me aproximaram desse campo de estudo e contribuíram para a escolha de dar a este texto um caráter autobiográfico. O primeiro, como já citei anteriormente, foi a própria escrita no diário como uma ação curricular. À medida que eu amadurecia nessa atividade, percebia que fazia reflexões importantes sobre a minha pesquisa numa conotação subjetiva e imprimindo o meu jeito de escrever. Cito abaixo um registro de algumas aulas que versavam sobre

formação acadêmica e a contribuição da nossa pesquisa nessa perspectiva (Costa, 2023):

Em qual lacuna do conhecimento meu projeto vai entrar? A escrita é uma habilidade estruturante para a pós-graduação stricto-senso, porém é preciso mais que instrumentalizar o pesquisador acerca das suas especificidades técnicas e rigor acadêmico, é preciso ajudá-lo a se relacionar com os aspectos subjetivos que o atravessam durante o processo de escrever (09 out. 2023).

Quero abordar a escrita acadêmica como um processo, uma experiência. Pensar nessa perspectiva de habilidade apenas é muito instrumental. A escrita é o próprio campo empírico e merece um olhar atento e curioso (16 out. 2023).

Como meu projeto se articula com o mundo do trabalho? Escrever seria a moeda do pesquisador? É através da escrita que ele vende sua força de trabalho? E ele nesse processo, como fica? O que ele pensa, o que ele sente, os seus valores... Que isso está presente na escrita não é surpresa, mas porque não olhamos para isso? Será que é de bom tom falar disso em um espaço científico? (30 out. 2023)

Interessante notar que estes registros aconteceram antes mesmo de eu estruturar um projeto de pesquisa segundo os moldes acadêmicos. O que sugere que um texto, antes de se tornar acadêmico, é um conjunto de reflexões e decisões pessoais. Falar de escrita acadêmica nos remete a um texto que atenda às normas e ao rigor da ciência, mas antes de escrevê-lo já estamos escrevendo. Há um caminho a ser trilhado/percorrido até chegarmos ao texto escrito.

O segundo momento foi o componente curricular sobre narrativas como forma de produção de conhecimento. Na ocasião, tive a oportunidade de conhecer autores e pesquisas que se debruçam sobre a história de vida como um dispositivo de investigação e sobre a formação por meio da experiência. Identifiquei-me com a temática das narrativas e registrei isso no meu primeiro texto autobiográfico do componente (Costa, 2023):

Ah, as narrativas! Gostei viu.... Na verdade, foi uma linda surpresa conhecer as narrativas. Tive a sensação que estava conhecendo algo que já conhecia. Redundante né... vou deixar assim mesmo. As narrativas abrem espaço para isso, para o detalhe, o que parece prolixo, o falar de dentro para fora, o se colocar, a ausência de neutralidade. É assim que eu vivo e acho que vem daí a sensação de familiaridade. Mas me surpreendi ao saber que isso é também uma possibilidade de metodologia, de produção do conhecimento. E isso é científico! (18 dez. 2023).



Havia naquele momento uma inclinação para seguir no caminho de usar a minha própria história como os dados da minha pesquisa, uma vez que esta ideia está alinhada com o objetivo maior, que seria investigar a proximidade do indivíduo com seu processo de escrever. Até comecei na escrita do primeiro artigo da dissertação com a intenção de adotar o método autobiográfico, mas desisti por não me sentir segura naquele momento. Quando Larrosa fala sobre o sujeito da experiência, ele enfatiza a importância da vulnerabilidade e risco da exposição. Ele diz que “[...] é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se ‘ex-põe’” (Larrosa Bondía, 2002, p. 25). Aquilo fez sentido! Eu estava mesmo com medo do risco de me expor.

Após a qualificação, passei por outro momento de apreensão. A metodologia que propus não convenceu a banca, nem a mim mesma. Fiquei sem saber como proceder para produzir os dados que desejava investigar. Contudo, houve um aspecto interessante: uma das minhas maiores preocupações era que minha escrita fosse considerada “pouco acadêmica”. Para minha surpresa, um dos pontos destacados de forma positiva foi exatamente o meu estilo de escrita, que revelava as características da autora por trás do texto. Parecia não haver outra saída senão perguntar a mim mesma o que era mesmo que eu queria investigar. Embora a insegurança ainda estivesse presente, ela perdeu o protagonismo diante da motivação de me engajar nesse campo de pesquisa que acolhe a experiência privada e articula a história de vida com o processo de formação (Josso, 2006).

Dessa forma, este texto adota, como perspectiva metodológica, a abordagem autobiográfica. Através da minha vivência com a escrita na universidade, conectada a diferentes aspectos revisitados da minha história, compartilho com o leitor e, certamente, comigo mesma, como a reflexão atenta sobre a minha prática de escrever me levou a perceber a escrita acadêmica como um processo que vai além do texto em si, sendo influenciada pela experiência singular do indivíduo. Além disso, não se trata apenas de um método, pois os elementos do conceito de experiência formadora e aprendizagem experiencial, conforme proposto por Josso (2007), servirão como uma das bases teóricas deste ensaio.

O terceiro momento que consolidou esta decisão foi quando participei, na condição de tirocinante, de um componente curricular de graduação debruçado sobre

os estudos das subjetividades<sup>11</sup>, com a supervisão das minhas orientadoras. Essa experiência foi enriquecedora em vários aspectos, mas aqui gostaria de destacar dois que estão diretamente ligados à minha pesquisa. O primeiro diz respeito à própria temática do curso, que permitiu a exploração da subjetividade humana de forma individual e coletiva, ou seja, como as experiências privadas do indivíduo se manifestam em sua relação com os fenômenos sociais. O segundo ponto relevante foi a leitura e a emoção provocada pelos textos autobiográficos dos estudantes, que conseguiram extrair de suas histórias de vida elementos que contribuíram para moldar quem se tornaram (Josso, 2006) e relacionar isso com suas caminhadas acadêmicas. Foi realmente inspirador. Continuemos...

### **3.2.5 A trilha como uma metáfora**

Já faz alguns anos que fazer trilha tornou-se uma atividade que me traz satisfação. Nunca tive a intenção de me tornar uma “trilheira”. Quero dizer, de fazer dessa atividade uma performance. Desde a minha primeira aventura na montanha, a intenção era bem simples: explorar a natureza caminhando. À medida que explorava novos lugares, também desbravava a mim mesma e gostava mais. E quanto mais eu gostava, mais aprendia trilhando. Realmente preciso de afetos para me engajar de verdade. Essa foi a primeira tomada de consciência que a montanha me ensinou. No período de construção desta dissertação, tive a oportunidade de fazer algumas trilhas, revisitando montanhas já conhecidas e conhecendo novas. Foi curioso notar que alguns aprendizados na experiência de trilhar no mato pareciam fazer tanto sentido quanto caminhar com as palavras.

Ao planejar uma trilha, mesmo que com a intenção mais simples, é fundamental ter uma boa organização. É importante selecionar a montanha, possuir um mapa de navegação e contar com um guia para que possamos seguir pelo caminho sem risco de ficarmos perdidos na mata. Montar a mochila com os itens realmente indispensáveis é essencial para evitar peso em excesso. Utilizar calçados apropriados e roupas confortáveis também contribui para uma experiência agradável e segura. Não podemos esquecer de levar água e alimentos para repor as energias durante o

---

<sup>11</sup> Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos – IHAC / Componente HACA77 - Estudos das Subjetividades. 2024.1 / Turma Vespertino

percurso. Além disso, é vital fazer pausas e descansar quando o corpo solicitar, para prosseguir com mais energia. Nesse movimento, um aspecto é crucial: se minha atenção estiver focada apenas em chegar rapidamente ao fim da trilha, acabarei por perder as belezas que o caminho tem a oferecer a cada passo.

Falando de maneira metafórica, muito do que ocorre na elaboração de um texto acadêmico se assemelha à preparação e vivência de uma trilha. Nos sentamos para escrever com a meta do resultado final em mente, desejando que algo excepcional aconteça, mas escrever é um processo presente ao longo de toda a jornada acadêmica. É fundamental ter um tema que nos motive e uma orientação que nos ajude a trilhar esse caminho. A prática de ler, escrever, refletir e reescrever deve ser constante. Existe um caminho a ser seguido até que o texto final esteja pronto e, ao longo desse percurso, encontramos tanto belezas quanto obstáculos.

A trilha, às vezes, nos coloca diante de um percurso que exige mais condicionamento físico e fôlego, o texto também. Nessa hora é preciso caminhar em passos lentos, fortalecer a musculatura intelectual e aprofundar nos conhecimentos que são necessários para continuar a caminhada. No próximo tópico, discuto a escrita acadêmica a partir da perspectiva de uma experiência. Farei isso por meio de um diálogo com Jorge Larrosa Bondía, Marie-Christine Josso e Robson Cruz, teóricos que se debruçam sobre processos formadores, a partir de uma perspectiva subjetiva. Trarei elementos da minha história de vida para ilustrar o diálogo. Vamos em frente...

### **3.2.6 A experiência de escrever e o sentido da escrita**

Na carreira acadêmica, a escrita é um elemento transversal que permeia toda a jornada. Embora cada sujeito possa ter sua forma de experimentá-la, não há como deixar de reconhecer que escrevemos para elaborar o anteprojeto para participar do processo seletivo, para cumprir os componentes curriculares previstos para nossa formação ou para fichar os artigos que lemos dentro de um campo específico do conhecimento. Sem esquecer das nossas anotações informais e da elaboração de um diário de campo da pesquisa. A escrita acompanhará o estudante seja ele de graduação ou pós-graduação durante todo seu percurso no ensino superior.

Escrever também está implicado na produção científica, no desenvolvimento do projeto de pesquisa, e nos textos que dela resultam, na elaboração do material para qualificação e, finalmente, o texto final para a defesa. Em todo esse processo

predomina um formato de escrita. Muitos são os motivos que fazem da escrita acadêmica um tema de estudo na comunidade científica. Mais precisamente, as especificidades do texto acadêmico ocupam um lugar de destaque entre os estudos que observam as dificuldades legítimas e peculiares enfrentadas por aqueles envolvidos no processo de escrita acadêmica. E é altamente provável que sejam elas que motivam a criação de projetos e iniciativas sobre escrita acadêmica na universidade.

Estruturar formalmente as ideias na perspectiva de construir um texto acadêmico aceitável é um desafio para os universitários, sobretudo os estudantes de pós-graduação, que são prioritariamente avaliados por meio da sua produção textual. Quando comecei a pesquisar sobre a escrita, questionei-me se, um dia, eu me tornaria uma escritora de textos acadêmicos. Questionamento este que me levou a refletir sobre a minha identidade de pesquisadora, compreendendo que a escrita é um saber, uma habilidade e um produto dessa função. Eu me tornei uma pesquisadora desde quando comecei a pensar, me implicar e decidir sobre o que iria escrever? Quando fiz meus primeiros rabiscos sem estrutura? Nas elaborações textuais avaliativas dos componentes? Ou apenas ao entregar a dissertação? E tudo que foi escrito e aprendido durante a jornada? Quais textos validariam este ofício de escritora?

As produções textuais solicitadas na universidade integram um gênero que exige um conjunto de habilidades em constante desenvolvimento, que necessita de amadurecimento e que abrange diversas outras atividades e decisões antes do ato de escrever propriamente dito. O que inclui, entre outras coisas, os erros, o domínio da norma-padrão, a revisão constante e mesmo até a necessidade de mudar de direção. Se estes elementos não forem abordados com atenção e empatia, podem conduzir o estudante neófito a se sentir inadequado, tornando esta atividade um território de difícil acesso. Estas reflexões e questionamentos foram me conduzindo gradualmente a perceber a escrita como um processo dinâmico, que pode ou não se transformar em uma experiência, dependendo do significado que se atribui a ela.

Embora muitas vezes associemos a expressão "escrita acadêmica" à produção de textos em variados formatos, convido o leitor a refletir sobre este empreendimento como um processo repleto de movimentos, elementos e decisões. O texto evolui, muda e se transforma enquanto nos dedicamos a ele, ou, mais precisamente, enquanto caminhamos ao seu lado. Mas esta espécie de itinerância do texto não está descrito em manuais. Minha experiência, no entanto, faz uma descoberta mais

simples: escrever na universidade é um hábito que deve ser desenvolvido e cultivado por aqueles que optaram por se aventurar no universo da pesquisa e da produção intelectual. Nesse caminho, diversas aprendizagens se entrelaçam, tanto as mais antigas adquiridas ao longo da vida quanto aquelas do momento presente.

### 3.2.6.1 *Aprendizagens da escrita acadêmica*

Josso (2007) propõe uma classificação para o conjunto de aprendizagens que se tornam parte de uma experiência formadora: *as instrumentais, as relacionais, as reflexivas e as existenciais*. Ao refletir sobre o desenvolvimento da minha prática da escrita, identifiquei a presença de cada um destes diferentes tipos de aprendizagem. Além de perceber como esta tipologia é indissociável do próprio ato de escrever, ou seja, escrever é uma atividade que mobiliza todo um conjunto de aprendizagens. Mas antes me deter sobre elas ressalto que, para esta autora, elas são acumuladas fazendo parte do processo de atribuição de sentido ao que é vivido. Ela ainda nos explica que estas experiências podem ficar esquecidas em nossa memória ou evocar lembranças menos significativas ou podem nos munir de mais aprendizados e nos acompanhar em novas situações.

Larrosa apresenta argumentos que respaldam as ideias de Josso e fazem avançar nossa reflexão acerca da escrita acadêmica. Ele nos propõe pensar práticas educativas a partir das palavras “experiência/sentido”. Larrosa compreende que as experiências que construímos ao longo da vida influenciam nossa subjetividade e a maneira como percebemos o mundo. Isto acontece por meio do significado atribuído ao que vivenciamos. Em suas palavras, “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece ou o que toca” (Larrosa Bondía, 2002, p. 21). É por meio do sentido que damos ao que vivenciamos que ampliamos nossas experiências no mundo. O autor defende esses argumentos convicto do poder e da força das palavras. Segundo ele, “[...] fazemos coisas com as palavras e [...] as palavras fazem coisas com a gente” (Larrosa Bondía, 2002, p. 21) e acrescenta:

[...] Atividades como considerar palavras, criticar palavras, eleger palavras, cuidar das palavras, impor palavras, proibir palavras, transformar palavras etc, não são atividades ocas ou vazias, não são mero palavrório. Quando fazemos coisas com as palavras, do que se

trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos (Larrosa Bondía, 2002, p. 21).

Considerando que a produção de um texto acadêmico é uma atividade que acontece por meio do uso das palavras, quando damos a esta ação um sentido, ela ultrapassa o conjunto de informações e regras indicados para a sua elaboração. Assim, escrever passa a ser um espaço de autodescoberta, ou seja, uma experiência formadora. Vamos então explorar as aprendizagens experienciais sugeridas por Josso e que estão em sintonia com a prática do escrever na universidade.

*As aprendizagens instrumentais* referem-se aos procedimentos e processos de ordem prática. No contexto da escrita acadêmica, isso abrange a dimensão técnica e o rigor que definem os gêneros textuais científicos. Há um conjunto de normas que caracterizam este tipo de escrita diferenciando-a dos outros formatos de escrita e é fundamental que essas normas sejam compreendidas e respeitadas no texto produzido. Este é um aprendizado essencial para a produção acadêmica, é obrigatório seguir as normas estabelecidas em relação aos aspectos textuais, ainda que os estudantes recebam pouco treinamento sobre essas regras, seja antes ou após o ingresso na universidade.

Como já mencionei, esse é um tema discutido nos estudos sobre letramento acadêmico, inclusive indicando que caberia à universidade prover os estudantes dos conhecimentos exigidos. No entanto, percebo também a importância de uma postura aberta em relação ao cumprimento das exigências que a produção textual impõe. Resistir a essas aprendizagens é como caminhar na contramão do texto. Essas resistências podem, inclusive, contribuir para que a escrita acadêmica seja reduzida, apenas, ao mero cumprimento das suas normas. Na minha história de vida, a rigidez no cumprimento de regras foi um aspecto fundante, arrisco dizer que me permitiram sobreviver. Como a natureza do que nos acontece influencia nossos processos formativos, identifiquei esse tipo de aprendizagem, adquirida ao longo da vida, favoreceu meu processo de escrita.

*As aprendizagens relacionais*, segundo a autora, “são as aquisições de comportamentos, de estratégias de troca e comunicação com o outro e com o mundo” (Josso, 2007, p. 422). As relações cultivadas ao longo da vida e o que se aprendeu com elas desempenham um papel importante na formação do indivíduo que se utiliza da

escrita como forma de expressão. Ou seja, o texto permite que seja acessada nossa forma de interagir com o mundo. Devemos considerar as interações com pessoas que foram significativas na nossa história de vida e também os vínculos que construímos no interior do próprio processo formativo. Desta forma, a figura do orientador merece especial atenção. O processo da escrita acadêmica precisa ser sustentado por uma relação de colaboração e o próprio texto evidencia quando esta parceria está presente ou não.

Há também outro ponto importante: a relação que estabelecemos com a palavra ao longo de nossa história. Quando comecei a escrever no meu diário de aprendizagens do componente curricular, antes de registrar os conhecimentos adquiridos nas aulas e a relação com a minha pesquisa, conforme era proposto, relacionei a minha escrita, involuntariamente, com alguns compromissos que compartilho abaixo (Costa, 2023):

Meus Compromissos...

*Com os meus valores:* estar aqui é uma ação ancorada em valores preciosos. Que eu me lembre deles quando for atravessada pelos desafios e distrações.

*Com o processo:* estar aqui é o início de uma nova jornada. Que eu tenha paciência com as etapas do processo, faça bom uso das minhas potencialidades e seja gentil com as minhas limitações. Que eu me lembre de aproveitar a jornada.

*Com as pessoas:* estar aqui envolve criar e fortalecer relações. Que eu me lembre de olhar nos olhos, dar abraços apertados, sorrir com o corpo inteiro e respeitar incondicionalmente. Que eu me lembre de amar.

*Com o além daqui:* estar aqui é uma das coisas que importam para mim. Que eu me lembre de direcionar atenção de qualidade para outros lugares que também são importantes a fim de que eu não sobrecarregue esse espaço tão precioso (26 nov. 2023).

Naquele período, como já disse antes, eu ainda não pesquisava sobre o ato de escrever, não me preocupava com isso, tampouco tinha a intenção de produzir texto acadêmico de caráter autobiográfico. Segundo Cruz (2020), a nossa escrita é impulsionada por nosso mundo interior, ou seja, nossa subjetividade desempenha um papel crucial no nosso processo de escrita. As palavras, de maneira geral, cumprem a função de expressar. Para mim, expressam o que é peculiar da minha experiência e isso se revela no texto que produzo.

As *aprendizagens reflexivas* são definidas por Josso como aquelas responsáveis pela elaboração do conhecimento e do pensamento. A reflexão

possibilita a “construção de uma subjetividade autêntica” (Josso, 2007, p. 422), e isso acontece por meio do significado que atribuímos às nossas experiências. Essa é a parte que mais me fascina na escrita acadêmica: o processo de ver o texto se formando e transformando a cada novo passo. O sujeito da escrita segue moldando o texto durante o processo de elaboração, fazendo escolhas que o tornam mais completo e numa forma elegante. Aqui, o essencial não é o texto como um produto final, mas o cuidado que se cultiva ao longo dessa criação. As aventuras nas trilhas e na vida me ensinaram a gostar mais do processo do que do topo da montanha. É isso mesmo que acontece quando caminho com as palavras.

Nesse processo de desbravar novas aprendizagens, na trilha e na escrita, é inevitável a presença de algum mal-estar e o corpo tende a produzir sensações de desconforto, como evidenciam os estudos de Cruz (2020). Em minha vivência, percebo que esses incômodos vêm acompanhados de emoções mais densas, como medo do julgamento de quem vai ler o texto, pensamentos conflitantes e autocríticos, como dúvidas se vou ter argumentos suficientes para concluí-lo, além do desejo por atividades que ofereçam recompensas imediatas. Nestes momentos, há uma espécie de embate entre aceitar e validar esses sentimentos, tentando, ao mesmo tempo, dar continuidade à escrita. A aceitação passiva da situação pode transformar o desconforto em sofrimento. Não se trata de mudar o que está sendo vivido na experiência, mas de continuar em direção à construção textual a despeito do que está acontecendo, integrando os nossos próprios conteúdos subjetivos no trabalho de escrever.

Ainda nesse processo de aprendizagem reflexiva, há outro ponto que merece atenção: o tempo da escrita é diferente do tempo do mundo e ela nos convida a avançar devagar, como já mencionou Jorge Larrosa. Esse contraste não apenas parece paradoxal, mas também tenciona a realidade. Larrosa nos diz que a lentidão e a delicadeza não são mais lembradas nos espaços acadêmicos e critica “essa forma de tratar o texto como uma força que nos leva além de nós mesmos, além do que o texto diz, do que o texto pensa, do que o texto sabe” (Larrosa Bondía, 2003, p. 109). Ele diz, e a minha prática evidencia, que a experiência da escrita acadêmica nos convida a adotar posturas que, muitas vezes, não são sustentadas pela academia:

[...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar;



parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Bondía, 2002, p. 19).

*As aprendizagens existenciais* abordam o que sabemos sobre nós mesmas e de que maneira isso influencia nossos caminhos formativos. É como se nos perguntássemos: quais experiências moldaram as ideias que tenho atualmente? O que na minha jornada teve um papel formativo? O que me conduziu ao ato de escrever? Os saberes existenciais permitem que a pessoa que escreve se revele por meio da própria escrita. Nossa história de vida afeta, de maneira singular, a forma como vivenciamos as situações. Talvez esse seja um aspecto que torna a experiência da escrita acadêmica única para cada indivíduo, mesmo sendo uma atividade que segue um conjunto de regras comuns a todos. Acredito que existe um espaço de potência e autodescoberta quando reconhecemos e validamos os elementos da nossa história que influenciam o ato de escrever.

Esse momento do texto me mobiliza, na medida que me coloca em contato com um aspecto sensível da minha história de vida presente em cada palavra escrita: o medo de me expor ao mundo e não ser aceita. Quando olho para o que fui, o que vejo é o protótipo da menina de ouro. O alecrim dourado de uma família que não deu certo. Eu precisava dar. Para mim, restava-me apenas esta alternativa: dar certo na vida. Muito embora eu nem soubesse o que significava, ao certo, dar certo, transformei isso em um pensamento e carreguei comigo nos caminhos que trilhei, tanto fisicamente quanto através das palavras. Como menciona Josso (2004, p. 43) “os contos e as histórias da nossa infância são os primeiros elementos de uma aprendizagem”. Sinto-me à vontade para acrescentar aos argumentos da autora que essas memórias primogênicas fazem morada por toda uma vida.

Escrever esse texto também representa o desafio de fazê-lo dar certo. Contudo, vai além disso, é uma oportunidade de abraçar minhas vulnerabilidades e encontrar significado no ato de escrever, alicerçado em quem eu sou. Como nos lembra Cruz (2020), a escrita serve para que possamos descobrir o que realmente queremos expressar, e a permissão do erro nos conduz a uma escrita satisfatória. Assim, elaborar este texto também é uma oportunidade de autodescoberta. É a partir da experiência de construí-lo que percebo minhas limitações e posso desenvolver

habilidades para superá-las. Ao mesmo tempo que reconheço e valido as potencialidades que me ajudam a desbravar novos argumentos. Se tivesse acreditado em alguns pensamentos que me atravessaram ao longo do processo, talvez não tivesse avançado na escrita.

Uma das minhas alunas da experiência do tirocínio, que já mencionei aqui, no seu texto autobiográfico, compartilhou que costumava escrever sobre sua vida e, em seguida, rasgava as folhas por medo de ler as próprias vulnerabilidades. Ela dizia que se nutria da escrita, mas era desafiador encarar a si mesma. Na devolutiva, com a intenção de incentivá-la a seguir em frente, disse a ela que, quando rasgamos a parte do texto que revela nossas inseguranças, também nos privamos de acessar o outro lado da folha que nos conecta às nossas forças. Ela respondeu ao meu *e-mail* dizendo que aquelas palavras tinham aberto sua mente e o seu coração. Naquele momento, desconfio que estava, na verdade, falando para mim mesma. Continuemos...

### **3.2.7 A partida de vovó Iraci**

Este texto já estava quase pronto, passando por ajustes após as considerações das minhas orientadoras. Isso indicava também que a pesquisa já estava caminhando para conclusão e defesa. Foi nesse momento final que vovó Iraci fez sua Páscoa definitiva<sup>12</sup>. Com um suspiro tranquilo, ela encheu meu coração de paz. Sua partida foi tão calma que parecia contraditória a uma vida sofrida e cheia de obstáculos. Aos olhos de fora, sem beleza. Sua despedida foi tão serena que parecia não haver uma maneira mais condizente de deixar o mundo que ela habitou com tanta resiliência e amor. Como conseguiu ter dedicado tamanho apreço a uma vida tão dura? Olhando para o corpo dela, pensei.

Esse acontecimento atrasou a finalização da minha escrita e me fez refletir sobre o papel do contexto na experiência de escrever. Pensei no quanto os acontecimentos da vida de quem escreve influenciam a dinâmica da escrita e como o texto é sensível a isso. Mesmo sabendo que precisava continuar escrevendo, por alguns dias palavra alguma saiu de mim. A escrita acadêmica é um fenômeno vivo e, por ser assim, precisa ser humilde e estar aberta às circunstâncias da vida. Quando retomei à escrita, percebi que muito da minha intimidade com vovó Iraci já estava

---

<sup>12</sup> Expressão usada no cristianismo para referir-se à morte.

presente nesse texto, mesmo que de forma implícita. Havia, contudo, uma recordação específica que seria injusto não explicitar, pois fala do processo de formação dela, que foi, também, o meu.

Quando tinha aproximadamente 60 anos, decidi estudar. Ela queria aprender a ler e a escrever. Matriculou-se em uma escola e designou a mim a missão de ensinar as lições, forma como se referia às atividades passadas para casa. Foram muitas tardes juntas vendo-a soletrar letras e decalcar caligrafias com entusiasmo e simplicidade. Ela ficava contente quando conseguia escrever uma palavra ou ler uma frase inteira e eu também. Confesso que, naqueles momentos, parecia que quem mais aprendia sobre leitura e escrita era eu. Sem saber o que significava flexão verbal, vovó Iraci me ensinou a conjugar o verbo viver em diversos tempos, modos e desinências. A robustez do seu vocabulário não advinha de palavras sofisticadas, mas da sua sabedoria ao dizê-las. A partida dela me inspira a continuar vivendo e escrevendo ainda que esse texto esteja caminhando para suas últimas palavras...

### **3.2.8 As últimas palavras que não concluem**

Adorno (2003) diz que quando um ensaio termina, não significa que não há mais nada a ser dito, mas que o sujeito da escrita sente que é o momento de finalizar. Ainda tenho muito a viver e a escrever sobre a escrita na universidade, mas sinto que esse texto já cumpriu sua função. Comecei a escrevê-lo convidando o leitor a refletir sobre o que se passa com uma estudante durante seu ofício de escrever. Sobretudo, na pós-graduação stricto sensu, em que a escrita é um legítimo instrumento de avaliação, não há como não escrever nesse espaço. Na tentativa de responder a esta pergunta, ou de abrir espaço para novas reflexões, lancei mão dos elementos da minha própria experiência e do amparo teórico de autores que priorizam e dão relevo ao sujeito em seu processo formativo.

Ao relatar minha experiência quis mostrar a escrita acadêmica como um processo que transforma uma pesquisa em textos e quantos elementos estão presentes nessa jornada. Não é uma tarefa simples organizar em palavras as decisões e descobertas que vão acontecendo ao longo do percurso. Os desafios são reais, um conjunto de aprendizagens se estruturam na construção de um texto acadêmico. Todavia, minha intenção foi mudar o ângulo do escrever na universidade como um produto de terceira pessoa, “ela, a escrita acadêmica” e ampliar o olhar para

o “eu, sujeito que escreve”. Duas histórias se cruzam na construção de um texto acadêmico, a que vai nascer (a escrita) e que já foi vivida (o sujeito da escrita).

Isso não desconsidera a atenção que precisa ser dada aos aspectos formais de um texto acadêmico, tampouco a minimiza. É preciso investir em leituras, fichamentos, boas referências, objetivos claros, justificativa coerente e primor nas normas. Isso é inquestionável, mas estou convencida de que, nesse processo, tem mais coisas envolvidas. Tem medo, insegurança, cansaço, erro, arrependimento. Tem memória, história, saudade, descoberta. Tem alegria, entusiasmo, satisfação, paciência. Tem valor, amor e dor. Não nessa ordem, em nenhuma talvez. Tem coisas, inclusive, que estão no texto, mas não é possível expressá-las. “Escrita Acadêmica” é um título sofisticado atribuído a uma experiência humana. O texto tem palavras e também tem gente e o valor semântico do conectivo é de adição. Sigamos...

### 3.2.9 Referências

ADORNO, T. W. O ensaio como forma. In: ADORNO, T. W. *Notas de Literatura I*. Tradução: Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades: Editora 34, 2003. p. 15-46.

ARAUJO, A. S. de. O processo de escrita autobiográfica durante a produção de um memorial de formação no mestrado em educação – FFP/UERJ. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 2, p. 297-311, jun./out. 206. Número especial.

BECKER, H. S. *Truques da Escrita*: para começar e terminar teses, livros e artigos. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Zahar, 2015.

BORGES, T. D. B. *et al.* Escrita acadêmica e formação docente: Contribuições possíveis. *Educação por Escrito*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 1-11, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/porescrito/article/view/31766>. Acesso em: 19 jun. 2024.

COSTA, F. *Portfólio de aprendizagem*: [disciplina Tópicos especiais sobre a Universidade IV - Interdisciplinaridade: experiências formativas e de produção de conhecimento]. Salvador, 2023.

COSTA, L. B. da; COSTA, C. B. Short Scenes: a escrita acadêmica como combate. *Revista Polis e Psique*, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 171-186, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/92295>. Acesso em: 19 jun. 2024.

CRUZ, R. *Bloqueio da escrita*: caminhos para escrever com conforto e sentido. Belo Horizonte: Artesã, 2020.

CRUZ, R.; REZENDE, J. A escrita de notas como artesanato intelectual: Niklas Luhmann e a escrita acadêmica como processo. *Pro-Posições*, Campinas, v. 34, e20210123, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/L7gmq6W7bvzgn984hSJ94qz/?lang=pt#>. Acesso em: 17 jun. 2024.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. *Revista da ABRALIN*, [Aracaju], v. 10, n. 4, p. 357-369, 2011. Edição especial. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1116/1039>. Acesso em: 18 jun. 2024.

FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. *Pensares em Revista*, São Gonçalo, n. 6, p. 23-34, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/18424>. Acesso em: 18 jun. 2024.

IWANCZUK, L.; ZUCCHETTI, D. T.; VOLTZ, C. E. P. Uma experiência complexa de escrita acadêmica. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, Salvador, v. 7, n. 20, p. 162-174, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9904>. Acesso em: 19 jun. 2024.

JOSSO, M.-C. *Experiências de vida e formação*. Tradução: José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M.-C. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio/ago. 2006.

JOSSO, M.-C. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 5, n. 13, p. 40-54, jan./abr. 2020.

JOSSO, M.-C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, ano XXX, v. 30, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007.

LARROSA BONDÍA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 102-115, jul./dez. 2003.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LARROSA BONDÍA, J. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 27-43, jan./jun. 2004.

MACIEL, M. de A. Escrever-se: encontros com ler e escrever na escrita acadêmica. In: SAMPAIO, S.; SANTOS, G. G. dos; BORJA, M. E. L. (org.). *Observatório da vida*

*estudantil: compreensões e trilhas teórico metodológicas*. Salvador: Edufba, 2023. p. 297-308.

MARIANO, A. *Falando por escrito: contribuições do jornalismo ao ensino da escrita*. Florianópolis: Insular, 2021.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/447V3NsPPCpdQNBfgGLdd8n/?lang=pt#>. Acesso em: 18 jun. 2024.

MENEGHETTI, F. K. O que é um Ensaio-Teórico? *Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, v. 15, n. 2, p. 320-332, mar./abr. 2011.

OLIVEIRA, E.C. S. *et al.* “Meu lugar é no cascalho”: políticas de escrita e resistências. *Fractal: revista de psicologia*, Rio de Janeiro, v. 31, p. 179-184, set. 2019. Número especial.

OMITTO, M. B. Por que escrevo? Os desafios da escrita acadêmica no ensino superior. *Linha Mestra*, v. 16, n. 46, p. 393-401, 2022. Disponível em: <https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/1051/0>. Acesso em: 18 jun. 2024.

PAN, M. A. G. de S.; LITENSKI, A. C. de L. Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 527-534, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/6qdLmpxknS9dhkR9PyBhJrh/#>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PARISOTTO, A. L. V.; BONFIM, J. A. de S. G. Letramento acadêmico: vivências e percepções de estudantes de um programa de pós-graduação em educação. *Revista Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 760-778, ago. 2022. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/3223>. Acesso em: 19 jun. 2024.

REZENDE, C. R. de A. Tensões em perspectivas no processo de escrita acadêmica. *Educere et Educare*, Cascavel, v. 18, n. 47, p. 259-279, 2023. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/30555>. Acesso em: 18 jun. 2024.

REZENDE, C. R. de A.; SALLAS, A. L. F. O controle das emoções na escrita acadêmica e seu impacto na relação do indivíduo com o trabalho intelectual. *Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 654-676, dez. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/intersecoes/article/view/47261>. Acesso em: 18 jun. 2024.

SILVA, F. O. da; OLIVEIRA, A. S. de. Ensino e aprendizagem da escrita acadêmica na universidade: o que narram professores e estudantes? *Dialogia*, São Paulo, n. 37, e19451, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/19451>. Acesso em: 19 jun. 2024.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, M. *Metamemória-memórias: travessia de uma educadora*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

TÔRRES, M. E. A. da C.; ARAUJO, C. de C. Relatos discentes sobre o letramento acadêmico: uma análise alinhada à perspectiva dos Novos Estudos do Letramento. *Acta Scientiarum: Education*, Maringá, v. 45, n. 1, e55966, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/55966>. Acesso em: 18 jun. 2024.

#### 4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENRIQUECIMENTO DA EXPERIÊNCIA

E aprendi que se depende sempre  
De tanta muita diferente gente  
Toda pessoa sempre é as marcas  
Das lições diárias de outras tantas pessoas...  
Gonzaguinha (Caminhos [...], 1982).

Escrever na universidade confirma um domínio técnico, ainda que parcial, do pesquisador sobre um determinado tema. É uma prática que atravessa o cotidiano da pós-graduação *stricto sensu* e, por ser um instrumento de avaliação, legitima ou não o pesquisador. É também um verbo carregado de polissemia, expressar-se por meio das palavras tem significado condicionado ao contexto. Na academia, a escrita é definida por características específicas que precisam ser dominadas e pelo rigor científico do contexto que precisa ser respeitado. Há aspectos desse gênero que diferem de outras formas de escrever. O termo “escrita acadêmica” é comumente atribuído aos elementos das diversas tipologias textuais praticadas na academia, mas há também uma pessoa que está escrevendo, embora seja pouco vista. Esta pesquisa deu protagonismo a ela por meio da minha experiência.

No primeiro produto, me debrucei sobre os aspectos em torno da escrita, no segundo momento, sobre a experiência que atravessa o escrever. Uma travessia com muito significado. Essa é, talvez, a consideração mais enriquecedora desta experiência. Foi o valor atribuído à minha pesquisa que me permitiu encontrar satisfação na escrita, sem, contudo, desconsiderar sua complexidade e os desconfortos da jornada. Quando apresentei meu projeto ao grupo de pesquisa<sup>13</sup> do qual faço parte, além de ser apresentada com as contribuições dos colegas, um deles me perguntou o que eu esperava da universidade com uma pesquisa desta natureza. Na ocasião, não tive argumentos suficientes para lhe responder, disse apenas que gostaria que a academia, em seus espaços formativos voltados para a escrita desse aos aspectos singulares do indivíduo que escreve o mesmo protagonismo que dá aos elementos do texto. Mas agora acrescentaria: ajudando-o a encontrar o valor atribuído à sua formação. Tenho ainda mais algumas considerações que julgo importantes.

---

<sup>13</sup> Grupo de pesquisa OVE: Observatório da Vida Estudantil. Disponível em: <https://oveufba.wordpress.com/about/>.



Os estudos sobre Letramento Acadêmico dão relevo aos aspectos cognitivos do texto e predominam nos debates na literatura sobre este tema. São também esses elementos que ocupam os espaços formativos na universidade quando oferecem aos alunos componentes curriculares cujas ementas se debruçam sobre o desenvolvimento de habilidades que favorecem a produção textual. Como exemplos, a compreensão dos gêneros acadêmicos, estrutura do texto, base de dados, argumentação, uso das normas, dentre outras requeridas pela academia. Nessas discussões vimos que uma tensão é estabelecida, uma vez que a responsabilidade pelo domínio de tais competências é atribuída ao estudante, ainda que, muitas vezes, seu contato com aspectos tão específicos do texto tenha sido ínfimo ou inexistente em estágios formativos anteriores. A fragilidade no domínio desses atributos torna o processo de escrever mais desafiador.

Os Novos Estudos sobre Letramento, enquanto área de pesquisa, tornam esses debates mais robustos devolvendo à universidade a responsabilidade de ser um espaço mais formador do que avaliativo. Esse campo compreende a escrita como um fenômeno que se dá nas práticas sociais e traz à superfície das discussões as questões subjacentes aos desafios vivenciados pelos estudantes em busca de uma escrita satisfatória e relacionadas ao seu contexto de vida. Um elemento aqui é posto em evidência - a relação do indivíduo com a escrita fora da universidade. Isto nos coloca diante de mais um argumento que precisa ser considerado: se escrever foi um verbo pouco conjugado pelo estudante em sua história de vida, seja porque o acesso aos recursos era escasso, ou o ambiente não promoveu o cultivo deste hábito, a escrita acadêmica pode se tornar uma ação custosa e geradora de angústia.

Considerar a produção textual exigida na universidade como uma prática em constante desenvolvimento é outro aspecto importante. Compreender que a escrita acadêmica ultrapassa o simples ato de redigir textos me ajudou a enxergá-la como um processo vivo e em movimento. Assim, escolhas, reelaborações, desconfortos e contentamentos são aspectos inerentes à jornada e não se apresentam de forma linear. Diversas aprendizagens se entrelaçam na construção de um texto, algumas que já trazemos de vivências anteriores e que, talvez por isso sejam confortáveis e outras que vão sendo adquiridas durante o percurso exigindo novos repertórios. Penso que a prática se fortalece na medida em que se aprende a acolher tanto as limitações quanto os avanços.

Esta perspectiva revela que a escrita universitária, quando vivida com consciência e abertura, pode deixar de ser apenas uma tarefa árdua, convertendo-se em uma experiência significativa de aprendizagem e crescimento. O amadurecimento durante a jornada é tanto intelectual quanto na postura em relação à pesquisa. O pesquisador e o texto precisam estabelecer um acordo para caminhar juntos. Nesse sentido, escrever na universidade significa cultivar um hábito que, gradualmente, se transforma em experiência, fortalecendo tanto a prática acadêmica como o próprio caminho na direção do crescimento pessoal.

Quando me debrucei sobre o caráter experiencial da escrita com a intenção de investigar os aspectos singulares que são mobilizados por esta atividade, fiz isso por meio da reflexão sobre a minha própria prática por considerar esse um caminho mais seguro e alinhado com os meus anseios de pesquisa. Assim, descobri que acontecimentos biográficos mobilizavam o meu ofício de escrever. Compreendi que saberes adquiridos ao longo da vida pareciam ressoar com as aprendizagens em torno da escrita. Enxerguei os textos se entrelaçando com a minha história pessoal, valores familiares, hábitos cotidianos, espiritualidade, memórias escolares, práticas de lazer. Quanto mais eu quanto mais eu abria espaço para minha própria vida, mais crescia a minha escrita. Quanto mais compromisso eu dedicava ao escrever, mais significativo parecia viver esta jornada.

Assim esta dissertação é também o resultado das *lições diárias de outras tantas pessoas* que fizeram e fazem parte da minha vida. Como bem nos lembra Moraes (2021), não há como dar à escrita um lugar isento das relações e das aprendizagens que construímos ao longo da nossa história. Foi em meio de tudo que eu vivi e vivo que esta pesquisa aconteceu e foi materializada em texto. Escrever na universidade foi, para mim, o que Lispector (2014, p. 26 *apud* Rigo et al., 2018, p. 494) comparou ao ato de sonhar. Quando descobri porque estava escrevendo, foram-se “[...] formando imagens, cores, atos e, sobretudo, uma atmosfera de sonho que parece uma cor e não uma palavra”. Um caminho que inicialmente parece obscuro, mas que, a cada passo, decifra toda uma existência (Chamoiseau, 2025). Uma escolha consciente de encontrar comigo mesma, palavra a palavra, momento a momento.

Este estudo que apresenta uma compreensão sobre a minha experiência em escrever na universidade, não se presta a estabelecer generalizações, justamente pelo aspecto singular de cada prática, de cada história de vida. Contudo, minhas reflexões descortinam lacunas e talvez permitam que outros pesquisadores, em

diferentes contextos acadêmicos, analisem como suas histórias de vida se articulam com o ofício de escrever na universidade e outros aspectos que considerem relevantes em seus processos formativos. Movimentos desta natureza podem enriquecer os debates que já existem na literatura científica sobre a importância de pensar a formação do pesquisador.

Fazendo jus à sonhadora que existe em mim e que foi despertada pela ação de escrever esse texto, espero que a minha experiência, que é única e singular, seja um convite para que outros pesquisadores reflitam sobre os significados e sentidos atribuídos às suas jornadas formativas, de modo a, conforme sugere Mariotti (2001), aprender enquanto vivem e viver enquanto aprendem.

## REFERÊNCIAS FINAIS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. *História da Educação*, Pelotas, n. 14, p. 79-95, set. 2003.
- ABRAHÃO, M. H. M. B. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, maio/ago. 2011.
- ADORNO, T. W. O ensaio como forma. In: ADORNO, T. W. *Notas de Literatura I*. Tradução: Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades: Editora 34, 2003. p. 15-46.
- ARAUJO, A. S. de. O processo de escrita autobiográfica durante a produção de um memorial de formação no mestrado em educação – FFP/UERJ. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 2, p. 297-311, jun./out. 2006. Número especial.
- BECKER, H. S. *Truques da Escrita: para começar e terminar teses, livros e artigos*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Zahar, 2015.
- BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras escolhidas, 1).
- BOCK, A. M. B. *Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia*. São Paulo: EDUC, 1999.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. A psicologia ou as psicologias. In: BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2001. p. 18-38.
- BOCK, A. M. B. A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para a psicologia atual. *Psicología para América Latina*, Puebla, n. 1, fev. 2004. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2004000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2004000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 17 jun. 2024.
- BORGES, T. D. B. *et al.* Escrita acadêmica e formação docente: Contribuições possíveis. *Educação por Escrito*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 1-11, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/31766>. Acesso em: 19 jun. 2024.
- BRAGANÇA, I. F. de S. *Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.
- BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

CAMINHOS do Coração (Pessoa = Pessoas). Compositor e Intérprete: Gonzaguinha. In: CAMINHOS do Coração. Intérprete: Gonzaguinha. [S. l.]: EMI-Odeon, 1982.

CAVALCANTE, L. T. C.; OLIVEIRA, A. A. S. de. Métodos de revisão bibliográfica em estudos científicos. *Psicologia Revista*, Belo Horizonte, v. 26. n. 1, p. 83-102, jan./abr. 2020. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682020000100006](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682020000100006). Acesso em: 18 jun. 2024.

CHAMOISEAU, P. O enigma do contador. *piauí*, Rio de Janeiro, ed. 227, ago. 2025. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/o-enigma-do-contador/>. Acesso em: 7 ago. 2025.

COSTA, F. *Portfólio de aprendizagem*: [disciplina Tópicos especiais sobre a Universidade IV - Interdisciplinaridade: experiências formativas e de produção de conhecimento]. Salvador, 2023.

COSTA, L. B. da; COSTA, C. B. Short Scenes: a escrita acadêmica como combate. *Revista Polis e Psique*, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 171-186, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/92295>. Acesso em: 19 jun. 2024.

CRUZ, R. *Bloqueio da escrita*: caminhos para escrever com conforto e sentido. Belo Horizonte: Artesã, 2020.

CRUZ, R. *Diário de um artigo inacabado*. São Paulo: Parábola, 2023.

CRUZ, R.; REZENDE, J. A escrita de notas como artesanato intelectual: Niklas Luhmann e a escrita acadêmica como processo. *Pro-Posições*, Campinas, v. 34, e20210123, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/L7gmq6W7bvzgn984hSJ94qz/?lang=pt#>. Acesso em: 17 jun. 2024.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-536, set./dez. 2012.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 133-147, jan./abr. 2016.

DINIZ, D. *Carta de uma orientadora*: o primeiro projeto de pesquisa. 2. ed. rev. Brasília, DF: Letras Livres, 2013.

DUKE, N. K.; BECK, S.W. Research news and comment: Education should consider alternative formats for the dissertation. *Educational Researcher*, [Washington, DC], v. 28, n. 3, p. 31-36, April 1999.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. *Revista da ABRALIN*, [Aracaju], v. 10, n. 4, p. 357-369, 2011. Edição especial. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1116/1039>. Acesso em: 18 jun. 2024.

FIAD, R. S. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. *Pensares em Revista*, São Gonçalo, n. 6, p. 23-34, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/18424>. Acesso em: 18 jun. 2024.

FINGER, M.; NÓVOA, A. Introdução. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. p. 9-16.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, F. T. B.; OLIVEIRA, V. de. Identidade e subjetividade no texto acadêmico. *Boletim Historiar*, n. 11, p. 51-61, set./out. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/historiar/article/view/4418>. Acesso em: 18 jun. 2024.

HAYES, S. C. *Uma mente livre: como se direcionar ao que realmente importa*. Tradução: Ana Gabriela. Rio de Janeiro: Alta Books, 2023.

ÍÑIGUEZ RUEDA, L. Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. *Atención Primaria*, Barcelona, v. 23, n. 8, p. 496-502, 1999. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=4444220&forceview=1>. Acesso em: 21 jun. 2024.

IWANCZUK, L.; ZUCCHETTI, D. T.; VOLTZ, C. E. P. Uma experiência complexa de escrita acadêmica. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, Salvador, v. 7, n. 20, p. 162-174, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9904>. Acesso em: 19 jun. 2024.

JOSSO, M.-C. *Experiências de vida e formação*. Tradução: José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M.-C. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio/ago. 2006.

JOSSO, M.-C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, ano XXX, v. 30, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007.

JOSSO, M.-C. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 5, n. 13, p. 40-54, jan./abr. 2020.

JOSSO, M.-C. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: ABRAHÃO, M. H.; SOUZA, E. C. de.

*Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006b. p. 21-40.

KAUFMANN, J.-C. *A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo.* Petrópolis: Vozes; Maceió: Edufal, 2013.

LARROSA BONDÍA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação & realidade*, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 102-115, 2003.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LARROSA BONDÍA, J. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 27-43, jan./jun. 2004.

MACIEL, M. de A. Escrever-se: encontros com ler e escrever na escrita acadêmica. In: SAMPAIO, S.; SANTOS, G. G. dos; BORJA, M. E. L. (org.). *Observatório da vida estudantil: compreensões e trilhas teórico metodológicas.* Salvador: Edufba, 2023. p. 297-308.

MACHADO, A. M.; FONSECA, P. F. A escrita endereçada como prática de formação e construção de realidade. *Mnemosine*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 4-22, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/45970>. Acesso em: 18 jun. 2024.

MARIANO, A. *Falando por escrito: contribuições do jornalismo ao ensino da escrita.* Florianópolis: Insular, 2021.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbla/a/447V3NsPPCpdQNBfgGLdd8n/?lang=pt#>. Acesso em: 18 jun. 2024.

MARIOTTI, H. Prefácio. In: MATURANA, H. R.; VERLA, F. J. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano.* São Paulo: Palas Athena, 2001. p. 7-18.

MENEGHETTI, F. K. O que é um Ensaio-Teórico? *Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, v. 15, n. 2, p. 320-332, mar./abr. 2011.

MINAYO, M. C. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.* Hucitec, 2014.

MORAES, M. Escrita e formação: entre os cadernos de anotar a vida e os cadernos de pesquisa. In: MACHADO, A. M.; CARDOSO, S. G. (org.). *A escrita como exercício em processos formativos.* São Paulo: Blucher, 2021. p. 7-11.

MORAES, M.; TSALLIS, A. Contar histórias, povoar o mundo: a escrita acadêmica e o feminino na ciência. *Polis e Psique*, v. 6, n. 1, p. 39-50, 2016.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Tradução: Maria Nóvoa. 2. ed. Natal: EDUFRRN, 2014.

NÓVOA. "Prefácio". In: JOSSO, M.-C. *Experiências de vida e formação*. Lisboa: Educa, 2001.

OLIVEIRA, E. C. S. *et al.* "Meu lugar é no cascalho": políticas de escrita e resistências. *Fractal: revista de psicologia*, Rio de Janeiro, v. 31, p. 179-184, set. 2019. Número especial.

OMITTO, M. B. Por que escrevo? Os desafios da escrita acadêmica no ensino superior. *Linha Mestra*, v. 16, n. 46, p. 393-401, 2022. Disponível em: <https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/1051/0>. Acesso em: 18 jun. 2024.

PAN, M. A. G. de S.; LITENSKI, A. C. de L. Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 527-534, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/6qdLmpxknS9dhkR9PyBhJrh/#>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PARISOTTO, A. L. V.; BONFIM, J. A. de S. G. Letramento acadêmico: vivências e percepções de estudantes de um programa de pós-graduação em educação. *Revista Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 760-778, ago. 2022. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/3223>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PASSEGGI, M da C.; SOUZA, E. C. de. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. *Investigación Cualitativa*, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

PEIRANO, M. Etnografia, ou a teoria vivida. *Ponto Urbe*, São Paulo, n. 2, p. 1-11, 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/1890>. Acesso em: 18 jun. 2024.

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006.

RAMOS, G. *Conversas*. Organização: Ieda Lebensztayn, Thiago Mio Salla. Rio de Janeiro: Record, 2014.

REZENDE, C. R. de A. Tensões em perspectivas no processo de escrita acadêmica. *Educere et Educare*, Cascavel, v. 18, n. 47, p. 259-279, 2023. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/30555>. Acesso em: 18 jun. 2024.

REZENDE, C. R. de A.; SALLAS, A. L. F. O controle das emoções na escrita acadêmica e seu impacto na relação do indivíduo com o trabalho intelectual. *Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 654-



676, dez. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/intersecoes/article/view/47261>. Acesso em: 18 jun. 2024.

RICHARDS, P. Riscos. In: BECKER, H. S. *Truques da Escrita*: para começar e terminar teses, livros e artigos. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Zahar, 2015.

RIGO, R. M. *et al.* Escrita acadêmica: fragilidades, potencialidades e articulações possíveis. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 23, n. 3, p. 489-499, set./dez. 2018

SILVA, F. O. da; OLIVEIRA, A. S. de. Ensino e aprendizagem da escrita acadêmica na universidade: o que narram professores e estudantes? *Dialogia*, São Paulo, n. 37, e19451, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/19451>. Acesso em: 19 jun. 2024.

SILVA, P. P. *Estudei a vida e a vida ofereceu-me o ensino*: trajetórias identitárias de uma professora-pesquisadora que ensina Ciências. 2017. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SILVA, R. de F. e. Compreender a “entrevista compreensiva”. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 26, n. 12, p. 31-50, maio/ago. 2006. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1sRF3pehs\\_sQnpt\\_b7UU0AsyJRd6z19yu/view](https://drive.google.com/file/d/1sRF3pehs_sQnpt_b7UU0AsyJRd6z19yu/view). Acesso em: 21 jun. 2024.

SOARES, M. *Letramento*: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, M. *Metamemória-memórias*: travessia de uma educadora. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SOBRAL, A.; SOLIGO, R.; PRADO, G. doV. T. A subjetividade autoral em textos acadêmicos: algumas considerações. *Nonada: Letras em Revista*, Porto Alegre, v. 1, n. 28, p. 174-193, maio 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512454262012>. Acesso em: 18 jun. 2024.

SOUZA, E. C. (org.). *Autobiografias, histórias de vida e formação*: pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, E. C. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (org.). *Memória e formação de professores*. Salvador: Edufba, 2007. p. 59-74.

SOUZA, E. C. *O conhecimento de si*: narrativas do itinerário escolar e formação de professores. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

SOUZA, E. C. (org.). *Memória, (auto) biografia e diversidade*: questões de método e trabalho docente. Salvador: Edufba, 2011.

SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (org.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

TÔRRES, M. E. A. da C.; ARAUJO, C. de C. Relatos discentes sobre o letramento acadêmico: uma análise alinhada à perspectiva dos Novos Estudos do Letramento. *Acta Scientiarum: Education*, Maringá, v. 45, n. 1, e55966, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/55966>. Acesso em: 18 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos. *Programa de Pós-graduação em Estudos Intersdisciplinares sobre a Universidade*. Salvador, c2025. Disponível em: <https://ihac.ufba.br/pt/eisu/>. Acesso em: 7 ago. 2025.

URPIA, A. *Amigos e Amores: uma leitura etnopsicológica das trajetórias afetivo-sexuais de duas gerações de universitários*. 2014. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.